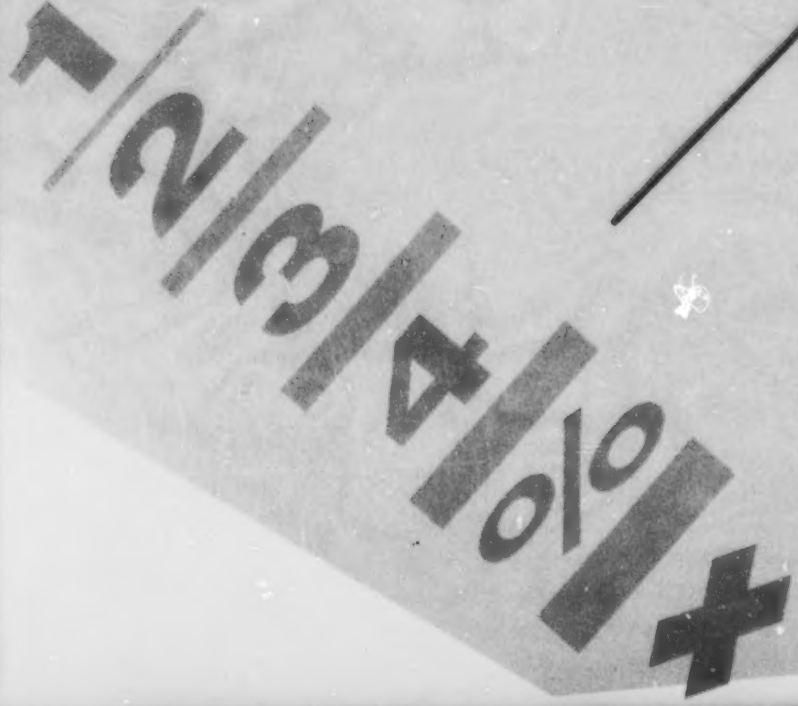
Indicateurs de L'ÉDUCATION

édition 2001



Québec

102-01674/

Indicateurs de L'ÉDUCATION

édition 2001

Ministère de l'Éducation
Direction générale des services
à la gestion

Le contenu de la présente publication a été établi par la Direction des statistiques et des études quantitatives.

Direction :	Robert Maheu
Coordination :	André Lespérance
Rédaction :	Guy Baillargeon (DRE) Marius Demers Pierre Ducharme Diane Foucault Jacques Lavigne Serge Lavallée André Lespérance Benedykta Ristic (DRE) Gaston Sylvain (DRE) Alain Vigneault (DRE)
Annexe statistique :	Jean-Pierre Dufort
Traitement informatique :	Marcel Beaudet Maryse Dallaire Nicole Dion Denis Drolet François Girard Claudette Jutras Hélène Leblanc Mathieu Lemieux Francis Pelletier Jeannette Ratté Denise V. Rochette
Production :	Direction des communications, Service des publications
Collaboration :	Direction de la recherche et de l'évaluation (DRE) Direction de la production en langue anglaise (DPLA) Direction de la sanction des études (DSE) L'Aide financière aux études (AFE)

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 2001 – 01-00126

ISBN 2-550-37528-9

Dépôt légal – Bibliothèque nationale du Québec, 2001

Table des matières

	Page
Sommaire des fiches	4
Introduction	7
Le système d'éducation du Québec : une brève description	13
1 Les ressources allouées à l'éducation	16
2 Les activités	48
3 Les résultats – Les compétences à la sortie des études	74
4 Les résultats – L'évaluation des apprentissages	90
5 Les résultats – L'obtention des diplômes	100
6 Le marché du travail	114
Annexe statistique : Tableaux sur l'effectif scolaire, le personnel, les diplômes et les taux de scolarisation	127

Sommaire des fiches

	Les ressources allouées à l'éducation	Les activités	Les résultats Les compétences à la sortie des études
Système scolaire et contexte social	1.1 La dépense globale d'éducation par rapport au PIB . . . . . p. 16 1.2 La dépense globale d'éducation par habitant. . . . . p. 18 1.3 La dépense globale d'éducation par élève par rapport au PIB par habitant. . . . . p. 20 1.4 Le coût de formation des diplômés . . p. 22	2.1 L'espérance de scolarisation . . . . . p. 48 2.2 L'accès à la préscolarisation . . . . . p. 50	
Enseignement primaire et secondaire	1.5 La dépense globale pour l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB . . . . . p. 24 1.6 La dépense de fonctionnement des commissions scolaires en dollars courants et en dollars constants . . . . p. 26 1.7 Comparaison de la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires . . . . . p. 28 1.8 Le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires . . . . . p. 30 1.9 Le salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires . . . . . p. 32	2.3 L'accès à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale – Secteur des jeunes . . . . . p. 52 2.4 L'accès à la formation professionnelle au secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes. . . . . p. 54 2.5 L'accès au secteur des adultes en formation générale au secondaire . . . p. 56 2.6 Les sorties sans diplôme du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes . . . p. 58 2.7 Le décrochage scolaire au secondaire. . . . . p. 60 2.8 Les redoublements au primaire et au secondaire général – Secteur des jeunes . . . . . p. 62	3.1 La réussite au second cycle du secondaire en formation générale au secteur des adultes . . . . p. 72 3.2 La réussite en formation professionnelle au secondaire . . . . . p. 74
Enseignement collégial	1.10 La dépense de fonctionnement des cégeps. . . . . p. 34 1.11 Le rapport élèves-enseignant, le salaire moyen et le coût des enseignants par élève dans les cégeps . . . . . p. 36	2.9 L'accès aux études collégiales à l'enseignement ordinaire . . . . . p. 64 2.10 Le passage immédiat du collégial à l'université . . . . . p. 66	3.3 La réussite des études en formation préuniversitaire à l'enseignement ordinaire au collégial. . . . . p. 76 3.4 La réussite des études en formation technique à l'enseignement ordinaire au collégial . . . . . p. 78 3.5 La durée des études à l'enseignement ordinaire au collégial . . . . . p. 80
Enseignement universitaire	1.12 La dépense globale pour l'enseignement universitaire par rapport au PIB . . . . p. 38 1.13 La dépense par étudiant des universités. . . . . p. 40 1.14 Le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur des universités, le salaire moyen et le coût des enseignants par étudiant . . . . . p. 42 1.15 L'aide financière aux études et les droits de scolarité . . . . . p. 44 1.16 La recherche subventionnée et commanditée dans les universités . . . p. 46	2.11 L'accès aux études universitaires . . . . p. 68 2.12 La formation de chercheurs et de chercheuses . . . . . p. 70	3.6 La réussite et la durée des études dans les programmes conduisant au baccalauréat . . . . . p. 82 3.7 La réussite et la durée des études dans les programmes conduisant à la maîtrise. . . . . p. 84 3.8 La réussite et la durée des études dans les programmes conduisant au doctorat . . . . . p. 86

Sommaire des fiches (suite)

	Les résultats		Le marché du travail
	L'évaluation des apprentissages	**L'obtention des diplômes**	
Système scolaire et contexte social		5.1 Le niveau de diplomation à la sortie de l'enseignement . . . . . p. 100	6.1 L'évolution de l'emploi selon le niveau de scolarité. . . . . p. 118 6.2 La participation à l'emploi selon le niveau de scolarité. . . . . p. 120 6.3 L'intégration au marché du travail des personnes diplômées . . . . . p. 122
Enseignement primaire et secondaire	4.1 Les résultats aux épreuves du secondaire selon certaines variables – Secteur des jeunes . . . . . p. 88 4.2 Les disparités régionales aux épreuves du secondaire – Secteur des jeunes . . . . . p. 90 4.3 L'épreuve de français de 5e secondaire – Secteur des jeunes . . p. 92 4.4 L'apprentissage des mathématiques chez les élèves de la deuxième année du secondaire, une comparaison internationale. . . . . p. 94 4.5 L'apprentissage des sciences chez les élèves de la deuxième année du secondaire, une comparaison internationale. . . . . p. 96	5.2 L'obtention d'un diplôme du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes. . . . . p. 102 5.3 L'obtention d'un diplôme du secondaire : disparités régionales – Secteurs des jeunes et des adultes. . p. 104 5.4 L'obtention d'un diplôme de formation professionnelle du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes . . . . . p. 106 5.5 L'obtention d'un diplôme du secondaire dans les pays de l'OCDE . . . . . p. 108	6.4 L'intégration au marché du travail des personnes diplômées de la formation professionnelle au secondaire. . . . . p. 124 6.5 Le point de vue des employeurs de personnes titulaires d'un diplôme de la formation professionnelle. . . . p. 126
Enseignement collégial	4.6 L'épreuve uniforme de français au collégial . . . . . p. 98	5.6 L'obtention du diplôme au collégial. . . . . p. 110	6.6 L'intégration au marché du travail des personnes diplômées du collégial . . . . . p. 128
Enseignement universitaire		5.7 L'obtention des diplômes universitaires . . . . . p. 112 5.8 Les diplômes d'études universitaires selon le domaine d'études . . . . . p. 114 5.9 L'obtention des diplômes universitaires dans les pays de l'OCDE . . . . . p. 116	

Introduction

La présente édition des *Indicateurs de l'éducation* traite de l'ensemble du système scolaire, de la maternelle jusqu'à l'université. Quelques indicateurs concernent l'ensemble du système d'éducation, alors que d'autres sont propres à chaque ordre d'enseignement. Cette année, de nouveaux thèmes sont abordés et certains sujets ont été enrichis : l'obtention des diplômes du secondaire et de l'université dans les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).

La publication des indicateurs poursuit un objectif de reddition de comptes. Il s'agit ici de diffuser des données précises sur la quantité de ressources allouées à l'éducation, sur les différentes activités produites par le système scolaire et sur les résultats obtenus. Les indicateurs sont présentés sous la forme de fiches où sont regroupées des données récentes et des données historiques qui permettent de décrire l'évolution d'un phénomène. L'édition de 2001 compte 57 fiches, soit 2 de plus que dans l'édition 2000 : 49 fiches sont des mises à jour de fiches existantes, alors que les 8 autres comportent des révisions importantes ou sont entièrement nouvelles.

L'établissement des indicateurs de l'éducation au Québec s'inscrit dans un mouvement plus vaste. Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) a lancé des programmes d'indicateurs pour les provinces canadiennes ; l'OCDE a fait de même pour les pays membres, et l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a aussi publié une série d'indicateurs sur l'éducation dans le monde. Le Québec participe activement à ce mouvement mondial puisque sa première publication d'indicateurs de l'éducation remonte à 1986.

L'examen des indicateurs rassemblés dans la présente publication révèle des phénomènes et des tendances qui caractérisent notre système d'éducation. Quelques-uns sont repris dans les paragraphes suivants, de façon sommaire. On trouvera plus d'information sur ces sujets et sur bien d'autres plus loin dans le document.

Les ressources allouées à l'éducation

En 1999-2000, au Québec, la dépense globale relative à l'éducation, incluant notamment la dépense de fonctionnement, la dépense d'immobilisation des établissements et la dépense ministérielle, était estimée à 15,5 milliards de dollars, ce qui représentait 7,6 % du produit intérieur brut (PIB). À titre de comparaison, la part du PIB consacrée à l'éducation dans le reste du Canada s'établissait à 6,7 % et aux États-Unis, elle était de 7,0 %.

Cette dépense globale représentait 2 113 $ par habitant, soit environ 3 % de moins que la moyenne du reste du Canada. La répartition de la dépense globale selon les ordres d'enseignement révèle que le primaire et le secondaire, qui comprennent les commissions scolaires et les établissements privés subventionnés, représentaient 53,2 % de la dépense globale totale en 1999-2000. L'enseignement collégial, qui inclut les cégeps et les établissements privés subventionnés, comptait pour 12,6 % du total. Enfin, la dépense des universités représentait 20,1 % de la dépense totale. En outre, d'autres dépenses, notamment pour la formation financée par Développement des ressources humaines Canada ou par Emploi Québec, représentaient 14,1 % du total.

Par ailleurs, en 1999-2000, la dépense de fonctionnement des commissions scolaires du Québec s'établissait au total à

6,6 milliards de dollars, soit une moyenne de 6 019 $ par élève. Ce montant était de 8 % plus élevé que l'année précédente et la hausse est grandement attribuable au règlement récent sur l'équité salariale chez les enseignants.

Les dépenses de fonctionnement par élève des commissions scolaires du Québec diffèrent assez peu de celles du reste du Canada ; on peut cependant observer que le rapport élèves-personnel d'enseignement est de 14,7 au Québec contre 16,3 dans le reste du Canada, ce qui est contrebalancé par un salaire moyen du personnel d'enseignement relativement plus faible au Québec, soit 47 526 $ par rapport à 55 446 $ dans le reste du Canada.

Dans les cégeps, en 1999-2000, la dépense de fonctionnement par élève était estimée à 7 096 $ dont 55 % (3 872 $) correspondait au coût du personnel enseignant. En 1998-1999, la dépense de fonctionnement et d'immobilisation par étudiant ou étudiante dans les universités était de 13 653 $, mis à part la recherche subventionnée, soit moins que la moyenne de 14 547 $ dans le reste du Canada. Pourtant, la dépense globale pour l'enseignement universitaire représentait une part du PIB plus élevée au Québec (1,61 %) que dans le reste du Canada (1,38 %), à cause, justement, d'une richesse collective (mesurée par le PIB par habitant) moindre au Québec. Les sommes allouées à la recherche universitaire en 1998-1999 se chiffraient à 660,9 millions de dollars. Quant au personnel enseignant des universités, son coût par étudiant était de 4 705 $ en 1998-1999.

En 1999-2000, 140 178 personnes ont bénéficié du Programme de prêts et bourses. L'aide financière accordée sous forme de prêts représentait 410,4 millions de dollars et celle qui a été accordée sous forme de bourses s'élevait à 175,9 millions de dollars.

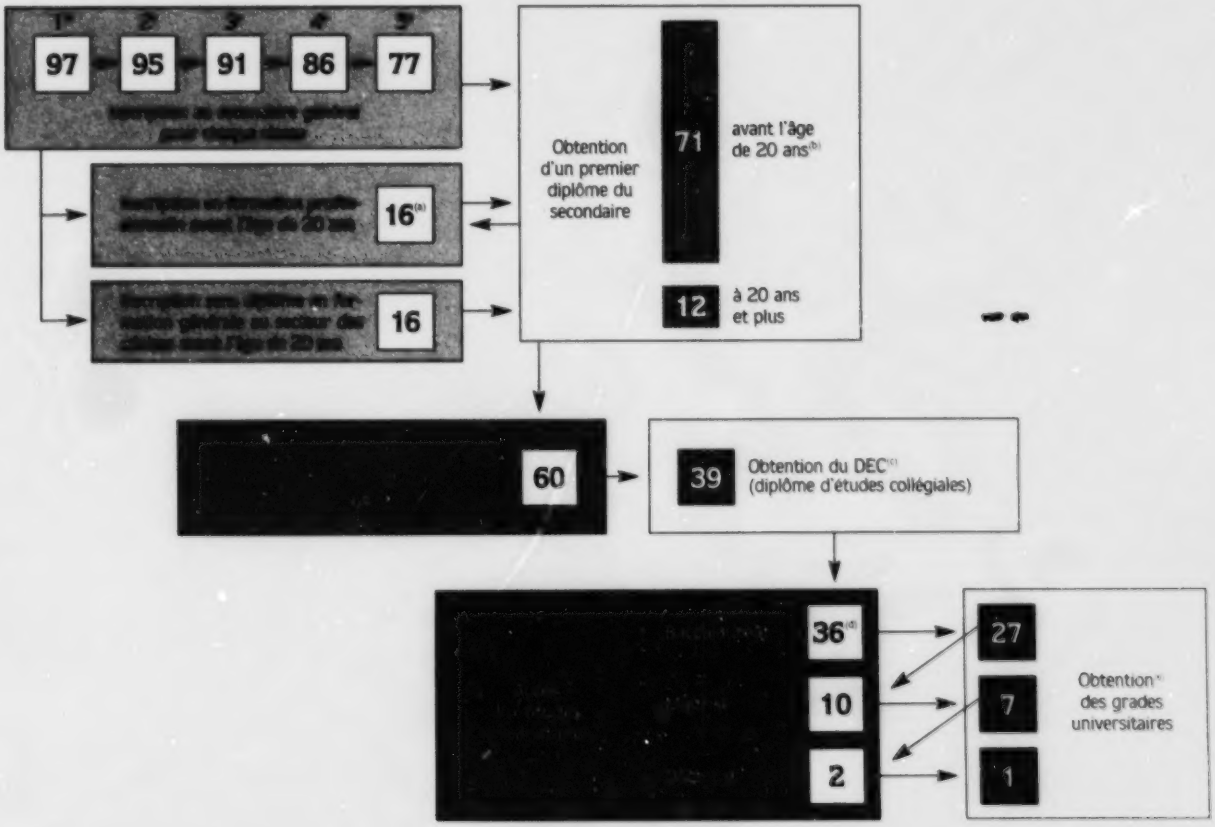
Les cheminements scolaires de l'école primaire jusqu'à l'université

Le cheminement dans le système scolaire québécois, observé en 1999-2000, est illustré par le schéma de la page ci-contre. Celui-ci présente les proportions d'une cohorte de jeunes accédant aux études et obtenant un diplôme à chacun des ordres d'enseignement. Le schéma révèle que, dans une génération de 100 personnes, 97 parviendront aux études secondaires et 83 obtiendront un premier diplôme du secondaire, 39 obtiendront un diplôme d'études collégiales (DEC), 27 obtiendront un baccalauréat, 7 obtiendront une maîtrise et, enfin, une personne obtiendra un doctorat. On note, par ailleurs, que parmi les 83 personnes qui obtiendront un diplôme du secondaire, il y a 24 titulaires d'un diplôme de formation professionnelle. L'ensemble du parcours scolaire est cependant loin d'être symétrique pour les deux sexes : en 1999-2000, beaucoup plus d'hommes que de femmes (soit 23 % contre 10 %) laissaient leurs études avant d'avoir obtenu quelque diplôme que ce soit. À l'opposé, c'étaient 33 % des femmes qui obtenaient au moins un baccalauréat contre seulement 22 % des hommes.

Des objectifs quant à la scolarisation d'un plus grand nombre de Québécois et de Québécoises ont été établis pour l'an 2010. Ainsi, 85 % des élèves d'une génération devront obtenir un diplôme du secondaire avant l'âge de 20 ans, 60 %, un diplôme d'études collégiales et 30 %, un baccalauréat. Dans ce dernier cas, l'objectif est déjà atteint par les femmes.

Un ou une enfant qui entrait à l'école primaire en 1998-1999 pouvait espérer bénéficier d'une moyenne de 15,3 années de fréquentation scolaire, si l'on prend pour hypothèse que l'enfant remplit, au cours de sa scolarisation, toutes les conditions (réussite et persévérance) qui existent pendant

Le cheminement de 100 jeunes Québécois et Québécoises dans le système scolaire, selon les comportements observés en 1999-2001



(a) Ce chiffre comprend 10 diplômés ou diplômées en formation générale pouvant obtenir un autre diplôme en formation professionnelle.
(b) Tous les diplômes du secteur des jeunes sont comptés ici, indépendamment de l'âge.
(c) Les dernières données dont on dispose sont celles de 1998-1999.
(d) Les personnes qui accèdent aux études universitaires ne se recrutent pas uniquement parmi les titulaires d'un DEC.
(e) Les dernières données dont on dispose sont celles de 1999.

l'année en cours. En ce qui concerne plus précisément les titulaires d'un diplôme, leur formation jusqu'à la fin du secondaire aurait duré 11,2 années et aurait coûté, en 1999-2000, la somme de 83 472 $; ceux et celles qui persévèrent jusqu'au baccalauréat auraient étudié pendant 17,1 années pour un coût global de 165 008 $.

La persévérance et l'obtention des diplômes

L'abandon des études avant l'obtention du diplôme est une préoccupation importante au sein du monde scolaire. De multiples approches permettent de jeter un éclairage sur ce phénomène ; la réussite scolaire, toujours traduite ici par l'obtention d'un diplôme, est mesurée différemment selon l'ordre ou le secteur d'enseignement. À cet égard, la proportion des jeunes de 19 ans qui n'ont pas obtenu de diplôme du secondaire et qui ont quitté les études s'établissait à 20 % au début de 1999-2000.

Quant aux autres composantes du système scolaire, c'est en observant le nombre annuel de sortants et de sortantes que sont évaluées les proportions d'élèves et d'étudiants et d'étudiantes qui réussissent à obtenir un diplôme et, concurremment, les proportions qui interrompent leurs études de façon temporaire ou définitive. Ainsi, parmi les élèves du second cycle du secondaire inscrits au secteur des adultes et quittant l'école avant l'âge de 20 ans, 54 % terminent leurs études avec un diplôme tandis que 46 % les abandonnent pour au moins deux ans. À la formation professionnelle du secondaire, parmi 100 élèves de tous âges quittant les études secondaires alors qu'elles et ils étaient inscrits à des programmes devant conduire à un diplôme d'études professionnelles (DEP), on en compte 69 qui obtiennent un diplôme et 31 qui laissent l'école. À l'enseignement collégial ordinaire, dans les programmes devant conduire à un DEC, la fin des études des élèves en formation technique se répartit entre 55 % de DEC et 45 % d'interruptions pour au moins deux années complètes ; les proportions correspondantes à la formation préuniversitaire sont de 70 % pour les DEC et de 30 % pour les interruptions. À l'université, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortent des programmes conduisant au baccalauréat, tout comme de ceux conduisant à la maîtrise, ce sont 66 % des sortants et des sortantes qui obtiennent le diplôme désiré et 34 % qui abandonnent leur programme d'études, tandis qu'aux études menant au doctorat, 53 % franchissent l'étape ultime qui est l'obtention du doctorat, alors que les autres 47 % ne terminent pas leur programme d'études.

L'évaluation des apprentissages

En juin 2000, les élèves des 4e et 5e années du secondaire ont obtenu une moyenne de 75,4 % et un taux de réussite de 88,9 % dans les matières où le ministère de l'Éducation a administré des épreuves uniques. Les garçons ont obtenu une moyenne de 74,4 % et les filles, une moyenne de 76,3 %. À l'épreuve de français, langue d'enseignement, de 5e secondaire, les élèves ont obtenu une moyenne de 73,6 % pour la note finale ; le pourcentage d'élèves ayant obtenu la note de passage était de 92,7 %. Au collégial, la proportion d'élèves ayant réussi l'examen de français, langue d'enseignement est de 88,1 %.

Par ailleurs, à la reprise de la troisième enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS-1999), les élèves de la deuxième année du secondaire du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne internationale dans les deux matières. En mathématiques, la moyenne des

élèves du Québec était de 57 % contre 49 % pour la moyenne des pays participants. En sciences, les moyennes respectives sont de 54 % et encore de 49 %.

En ce qui concerne les titulaires d'un diplôme de formation professionnelle, les employeurs ayant répondu à un sondage en 2000 jugeaient que leur productivité dans le travail, leur débrouillardise et leur connaissance des techniques de base devraient être améliorées même s'ils estimaient par ailleurs que la compétence des diplômés et des diplômées était moyenne ou élevée dans une proportion de près de 90 %.

Le devenir des élèves diplômés et non diplômés

À leur sortie des études, les diplômées et diplômés issus de l'enseignement secondaire, collégial et universitaire ont à faire des choix. Certains et certaines décident de poursuivre des études plus avancées, tandis que d'autres se destinent au marché du travail. Ainsi, à la fin des études collégiales, en 1998-1999, c'était 79 % des diplômées et des diplômés de la formation préuniversitaire âgés de moins de 25 ans qui se dirigeaient dès l'année suivante vers des études universitaires, alors que celles et ceux de la formation technique faisaient de même dans une proportion de 20 %.

En mars 2000, les titulaires d'un DEP de la promotion de 1998-1999 connaissaient un taux de chômage de 13,0 %. Chez les diplômées et diplômés de la formation technique du collégial de la promotion 1998-1999, le taux de chômage était de 5,5 % en mars 2000 et celui des titulaires d'un DEC en formation préuniversitaire était de 4,5 %. En janvier 1999, les titulaires d'un baccalauréat ayant obtenu leur diplôme en 1997 étaient en chômage dans une proportion de 6,4 %, et les titulaires d'une maîtrise étaient en chômage dans une proportion de 7,4 %.

Depuis 1990, la formation de la main-d'œuvre au Québec se modifie de manière sensible. En 2000, parmi les personnes occupant un emploi, il y en avait 612 000 de plus qu'en 1990 qui étaient titulaires d'un diplôme de formation professionnelle ou d'un diplôme d'études collégiales ou universitaires. Pendant ce temps, le nombre de personnes qui n'avaient pas dépassé le DES en formation générale et qui occupaient un emploi avait diminué de 314 000.

****

Les lectrices et lecteurs trouveront, dans chaque fiche, une information plus détaillée permettant d'approfondir l'analyse et de tracer un portrait à jour de la situation. De plus, le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation mènent et diffusent des études spécialisées sur des sujets abordés dans les fiches. Enfin, des renseignements d'ordre général sur le système éducatif sont disponibles dans les documents suivants :

- *Statistiques de l'éducation ;*
- *Rapport annuel du ministère de l'Éducation ;*
- *Rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation ;*
- *Plan stratégique du ministère de l'Éducation.*

Ces renseignements figurent également dans le site Internet du gouvernement du Québec, à la page du ministère de l'Éducation (www.meq.gouv.qc.ca).

Le système d'éducation du Québec : une brève description

Au Québec, le système d'éducation offre à la population une variété de programmes et de services éducatifs, de la maternelle à l'université.

L'enseignement primaire et secondaire

L'enseignement primaire dure normalement six ans et l'enseignement secondaire, cinq ans. L'âge d'admission à la première classe de l'enseignement primaire est fixé à 6 ans révolus avant le 1er octobre de l'année scolaire en cours. La classe maternelle, pour les enfants de 5 ans, qui était généralement fréquentée à mi-temps, l'est à temps plein depuis l'automne 1997 ; elle n'est pas obligatoire, mais elle attire la presque totalité des enfants visés. La dernière année pour laquelle la fréquentation de l'école est obligatoire est celle au cours de laquelle l'élève atteint son seizième anniversaire, ce qui correspond normalement à la quatrième année du secondaire.

L'enseignement primaire se donne en français, en anglais ou dans les langues autochtones ; l'enseignement secondaire se donne en français ou en anglais. Sont principalement admis à l'enseignement en anglais les enfants dont le père ou la mère a reçu, au Canada, l'enseignement primaire en anglais. L'enseignement public est donné par les commissions scolaires. Celles-ci sont dirigées par des commissaires élus par l'ensemble de la population qu'elles desservent. Les commissions scolaires engagent elles-mêmes le personnel dont elles ont besoin pour offrir des services éducatifs. En 1999-2000, les revenus de fonctionnement des commissions scolaires provenaient à 78 % du gouvernement du Québec. L'imposition locale représentait 14 % des revenus et les autres sources comptaient pour 8 %.

Depuis juillet 1998, le nombre de commissions scolaires est réduit à 72 et elles ont été réaménagées sur une base linguistique, sauf trois à caractère particulier ; il y a 60 commissions scolaires francophones et 9 anglophones. Leur taille est très variable ; le nombre d'élèves y varie entre 900 et 76 000 et leur taille médiane s'établit autour de 10 000 élèves. Les commissions scolaires à caractère particulier desservent principalement les élèves autochtones de la Côte-Nord et du Nord-du-Québec ; ce sont la Commission scolaire crie, la Commission scolaire Kativik et la Commission scolaire du Littoral.

L'enseignement primaire et l'enseignement secondaire sont également donnés par des établissements privés, dont certains sont subventionnés par le ministère de l'Éducation. Les établissements d'enseignement privés rassemblent 4,7 % des élèves du primaire et 15,9 % des élèves du secteur des jeunes du secondaire. L'État procure aux établissements privés subventionnés environ 50 % des revenus de fonctionnement. L'enseignement primaire et l'enseignement secondaire sont en outre donnés par quelques établissements publics hors réseau qui dépendent du gouvernement du Québec ou du gouvernement du Canada et qui regroupent 0,3 % des élèves.

Les diplômes d'études secondaires sont décernés par le ou la ministre de l'Éducation aux élèves qui répondent aux exigences de la sanction des études qu'il ou elle détermine. Le diplôme d'études secondaires constitue la condition générale d'admission à l'enseignement collégial. Le diplôme d'études professionnelles débouche normalement sur le marché du travail ; il permet également d'accéder à l'enseignement collégial. L'harmonisation des services éducatifs offerts aux

jeunes et de ceux qui sont offerts aux adultes constitue une caractéristique du système éducatif québécois. L'enseignement aux adultes conduit à l'obtention des mêmes diplômes que ceux de l'enseignement aux jeunes ou à des diplômes de valeur comparable.

L'enseignement collégial

L'enseignement collégial offre des programmes conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC) et des programmes courts en formation technique conduisant à une attestation d'études collégiales (AEC). La durée des programmes conduisant au DEC en formation préuniversitaire est, en principe, de deux ans et celle des programmes conduisant au DEC en formation technique, de trois ans ; cette dernière formation vise principalement l'accès au marché du travail, mais elle permet aussi d'accéder à l'enseignement universitaire dans certaines disciplines.

L'élève peut poursuivre ses études dans la langue d'enseignement de son choix. L'enseignement collégial public est donné par les cégeps. Un cégep est administré par un conseil composé de représentants et de représentantes de différents groupes d'intérêt, incluant des membres de la collectivité, des parents, des élèves, des membres du personnel ainsi que des administratrices et des administrateurs de l'établissement. En 1999-2000, les revenus de fonctionnement des cégeps provenaient à 85 % du gouvernement du Québec. Il faut noter que les établissements d'enseignement privés rassemblaient 12 % des élèves du collégial et que leurs revenus de fonctionnement provenaient de l'État dans une proportion de 56 %. L'enseignement collégial est également donné par quelques établissements qui dépendent de ministères autres que le ministère de l'Éducation et par le Collège MacDonald, qui dépend de l'Université McGill.

Les diplômes d'études collégiales (DEC) sont décernés aux élèves par le ou la ministre de l'Éducation à la suite de la recommandation de l'établissement d'enseignement que ces élèves ont fréquenté. D'autres types de sanctions existent aussi pour les programmes de courte durée ; ce sont les certificats d'études collégiales, les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial et les attestations d'études collégiales. Ces dernières sont décernées directement par les établissements d'enseignement collégial. Les certificats d'études collégiales et les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial sont en voie de disparition, puisqu'il n'y a plus de nouvelles admissions dans les programmes qui mènent à ces sanctions depuis 1994.

L'enseignement universitaire

Il existe au Québec des universités francophones et anglophones ; l'étudiant et l'étudiante sont libres de choisir l'université qui leur convient. L'enseignement universitaire se divise en trois cycles d'études : le premier cycle conduit notamment à l'obtention d'un baccalauréat, généralement après trois ans d'études (ou, moins souvent, quatre ans dans certains programmes). Le deuxième cycle conduit à l'obtention de la maîtrise, et le troisième cycle, à l'obtention du doctorat. Les universités décernent également des certificats, des diplômes et d'autres formes d'attestations pour sanctionner la réussite de programmes courts. En 1999-2000, le gouvernement du Québec a contribué à 55 % du financement des universités.

Le ministère de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation joue un rôle différent selon l'ordre d'enseignement visé. Au primaire, au secondaire et

au collégial, il établit les programmes, définit les objectifs et souvent, les contenus. Sur le plan des relations de travail, il négocie et signe les conventions provinciales ; sur le plan des finances, il définit un cadre normatif et fournit la plus grande part des ressources. À l'université, le Ministère assure l'avancement de l'enseignement et de la recherche en fournissant aux établissements d'enseignement les ressources nécessaires pour leur fonctionnement et leur développement, dans le respect de leur autonomie, tout en favorisant la concertation entre les partenaires.

La réforme de l'éducation

À l'automne 1996, dans la foulée des États généraux sur l'éducation, le ministère de l'Éducation a rendu publiques les grandes orientations d'une réforme de l'éducation. Sept lignes d'action ont été définies :

- intervenir dès la petite enfance, notamment en instaurant la maternelle à temps plein ;
- enseigner les matières essentielles tout le long du primaire et du secondaire ;
- donner plus d'autonomie à chaque école ;
- soutenir l'école montréalaise, à cause des défis particuliers qu'elle doit relever ;
- intensifier la réforme de la formation professionnelle et technique ;
- consolider et rationaliser l'enseignement collégial et l'enseignement universitaire ;
- favoriser l'accès des adultes à la formation continue.

Des changements concrets ont déjà été effectués, notamment l'instauration de la maternelle à temps plein pour les enfants de 5 ans dès l'automne 1997. Pour les élèves du collégial, une nouvelle mesure financière favorisant la réussite a été introduite en 1997-1998 ; l'imposition de droits spéciaux de deux dollars par heure pour chacun des cours non réussis à l'exception du premier devrait faire passer le taux de réussite des cours de 83 % à 90 % au terme de l'année scolaire 1999-2000. Au secondaire, la diversification des voies d'accès à la formation professionnelle est aussi entreprise et doit permettre l'accès aux programmes conduisant au diplôme d'études professionnelles (DEP) après la 3e secondaire et la mise en place de programmes conduisant à l'attestation de formation professionnelle (AFP) qui prépare à l'exercice de métiers semi-spécialisés, accessibles aux jeunes qui ont réussi la 2e secondaire.

1.1 La dépense globale d'éducation par rapport au PIB

En 1999-2000, la dépense globale d'éducation par rapport au produit intérieur brut (PIB) est estimée à 7,6 % au Québec[1] ; par comparaison, ce taux est estimé à 8,7 % pour les provinces de l'Atlantique, à 6,3 % pour l'Ontario et à 6,7 % pour les provinces de l'Ouest. Lorsque l'on considère cet indicateur, il apparaît que l'effort financier en éducation demeure plus élevé au Québec que pour la moyenne des autres provinces et qu'aux États-Unis.

Entre 1981 et 1989, la part du PIB allouée à l'éducation a fortement diminué au Québec, où elle est passée de 9,3 % à 7,3 %, alors qu'elle augmentait un peu dans le reste du Canada (de 6,5 à 6,7 %) et un peu plus fortement aux États-Unis (de 6,3 % à 7,0 %). L'écart de 2,8 points entre l'effort financier en éducation du Québec et celui du reste du Canada en 1981-1982 a donc été réduit à 0,6 point en 1989-1990. Par ailleurs, l'écart correspondant avec les États-Unis avait diminué à 0,3 point. Le rapprochement du Québec de la moyenne nord-américaine s'explique, en bonne partie, par les mesures budgétaires plus restrictives qui ont été mises en œuvre par le gouvernement du Québec au cours de la période considérée.

Entre 1989 et 1993, dans un contexte de récession économique, la part du PIB allouée à l'éducation a augmenté dans toutes les régions du Canada et aux États-Unis, de telle sorte qu'en 1993-1994, le Québec consacrait 8,7 % de son PIB à l'éducation, en comparaison de 7,7 % dans le reste du Canada et de 7,2 % aux États-Unis.

Entre 1993 et 1999, la part du PIB consacrée à l'éducation a diminué dans toutes les régions du Canada, en raison des compressions budgétaires. La part du PIB consacrée à l'éducation au Québec est passée de 8,7 % à 7,6 %, alors que dans le reste du Canada, elle diminuait de 7,7 % à 6,7 %. Aux États-Unis, elle est demeurée relativement stable et se situait à 7,0 % en 1999-2000.

Si l'on compare la part du PIB allouée à l'éducation au Québec et dans les pays de l'OCDE en 1997, il ressort que le Québec se situe parmi les pays dont l'effort financier en éducation est le plus élevé. Cela s'explique surtout par les coûts de l'enseignement qui sont relativement plus élevés au Québec que la moyenne de ceux des pays de l'OCDE. Il faut souligner également le fait que l'enseignement postsecondaire, plus développé au Québec que dans les pays de l'OCDE, a contribué de façon importante au plus grand effort financier en éducation au Québec[2].

Par ailleurs, pour expliquer pourquoi le Québec investit une plus grande part de son PIB dans l'éducation que dans le reste du Canada en 1999-2000, on peut considérer les quatre facteurs suivants : la dépense par étudiant ; la richesse collective (définie par le PIB par habitant) ; le taux de fréquentation scolaire (défini par la proportion que représente l'effectif scolaire total dans la population âgée de 5 à 24 ans) et le facteur démographique (défini par la proportion que représente le groupe de personnes de 5 à 24 ans dans la population totale). La dépense par étudiant, moins élevée au Québec que dans la moyenne du reste du Canada, a contribué à réduire l'écart entre la part du PIB consacrée à l'éducation au Québec et dans le reste du Canada. Le taux de fréquentation scolaire, un peu plus élevé au Québec, a contribué à ce que la part du PIB consacrée à l'éducation soit plus élevée au Québec que dans le reste du Canada, mais le facteur démographique (population plus âgée au Québec) a eu un effet contraire. Par ailleurs, le PIB par habitant, moins élevé au Québec, constitue le facteur explicatif le plus important de l'écart observé entre la part du PIB consacrée à l'éducation au Québec et dans le reste du Canada.

En 1999-2000, la part du PIB allouée à l'éducation est plus élevée au Québec que dans le reste du Canada (pris comme un tout) et qu'aux États-Unis. L'écart s'est cependant rétréci, si l'on compare la situation actuelle avec celle qui existait au début des années 80.

1. *En 1999-2000, la dépense globale engagée pour l'éducation au Québec était de 15,5 milliards de dollars, alors que le PIB était d'un peu plus de 200 milliards de dollars. La définition du concept de dépense globale utilisé dans la présente fiche est fournie au bas du tableau 1.1.*

2. *L'année 1997 est l'année la plus récente pour laquelle des données sont disponibles sur la part du PIB allouée à l'éducation dans les pays de l'OCDE. Pour en savoir davantage sur les comparaisons avec les pays de l'OCDE, voir le* Bulletin statistique de l'éducation *publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : DEMERS, Marius. La dépense d'éducation par rapport au PIB en 1997 : une comparaison Québec – pays de l'OCDE, nº 20, novembre 2000. Ce document est disponible dans Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca*

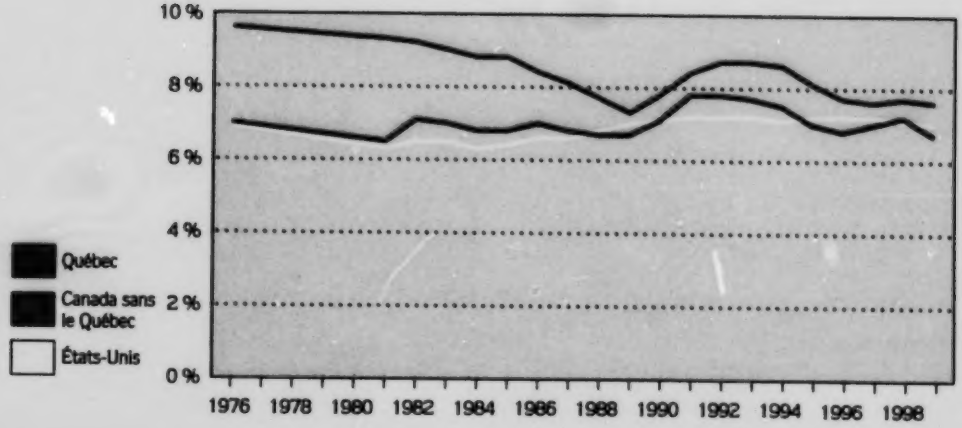
Tableau 1.1
Dépense globale d'éducation[1] par rapport au PIB, Québec, régions du Canada et États-Unis (en %)

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1998-1999[e]	1999-2000[e]
Québec	**9,6**	**9,3**	**7,3**	**8,7**	**7,7**	**7,6**
Canada sans le Québec	**7,0**	**6,5**	**6,7**	**7,7**	**7,2**	**6,7**
Provinces de l'Atlantique	10,9	10,5	9,3	9,7	9,1	8,7
Ontario	6,8	6,5	6,2	7,5	6,9	6,3
Provinces de l'Ouest	6,3	5,7	6,6	7,2	7,1	6,7
Canada	**7,6**	**7,1**	**6,8**	**7,9**	**7,3**	**6,9**
États-Unis	**6,9**	**6,3**	**7,0**	**7,2**	**7,1**	**7,0**

e : Estimations.

1. La dépense globale d'éducation inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des établissements d'enseignement des réseaux publics et privés de tous les ordres d'enseignement, la dépense de gestion du Ministère, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).

Graphique 1.1
Dépense globale d'éducation par rapport au PIB, Québec, Canada sans le Québec et États-Unis (en %)



1.2 La dépense globale d'éducation par habitant

En 1999-2000, la dépense globale d'éducation par habitant[1] est estimée à 2 113 $, soit un montant plus élevé que dans les provinces de l'Atlantique (2 040 $), mais moindre qu'en Ontario (2 173 $) et que dans les provinces de l'Ouest (2 188 $). Le graphique 1.2 permet de comparer l'évolution relative de la dépense globale par habitant de ces régions au cours de la période qui couvre les années 1976 à 1999.

Le tableau 1.2a présente les données sur la dépense globale par habitant selon l'ordre d'enseignement en 1999-2000[2]. Ces données sont utiles pour indiquer la répartition de la dépense d'éducation entre les ordres d'enseignement pour les régions considérées. Les différences observées entre les régions en ce qui a trait à la dépense globale par habitant pour un ordre d'enseignement donné s'expliquent en partie par les différences structurelles entre les systèmes d'enseignement. Ainsi, la dépense globale par habitant, qui est moins élevée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec que dans le reste du Canada (à l'exception des provinces de l'Atlantique), s'explique en partie par la durée plus courte des études au Québec (11 ans au Québec et habituellement 12 ans dans le reste du Canada). À l'inverse, la dépense globale par habitant pour l'enseignement collégial est plus élevée au Québec que dans le reste du Canada, en raison des caractéristiques uniques de notre réseau collégial (dont l'obligation de faire deux années d'études collégiales avant d'entrer à l'université)[3].

Le tableau 1.2b présente les données sur la provenance directe des fonds pour le financement de la dépense globale d'éducation. Il ressort qu'au Québec, les subventions provinciales contribuent pour une très large part au financement de l'éducation (69,8 %). Ce pourcentage est plus élevé que dans les provinces de l'Atlantique (66,8 %), qu'en Ontario (56,5 %) et que dans les provinces de l'Ouest (52,2 %).

Dans les autres provinces, les sources de financement autres que gouvernementales sont plus importantes pour une ou plusieurs des raisons suivantes : soit qu'il y a un financement local plus important, soit que les droits de scolarité sont plus élevés ou soit que les organismes scolaires des autres régions sont davantage en mesure d'obtenir d'autres sources de financement[4].

En 2000-2001, les droits de scolarité des étudiants des universités du Québec représentent moins de la moitié (1 691 $) de ceux qui sont exigés dans le reste du Canada (3 858 $)[5]. Par ailleurs, contrairement au Québec, les étudiants des autres provinces qui sont inscrits à un ordre d'enseignement équivalent au collégial peuvent avoir à payer des droits de scolarité. Ainsi, selon une enquête téléphonique effectuée auprès du personnel de collèges techniques de l'Ontario, à l'automne 1999, la moyenne annuelle des coûts d'études (droits de scolarité et autres frais) applicable aux citoyens canadiens et aux résidents permanents s'élevait à 2 221 $. Au Québec, les seuls frais exigés des élèves en formation collégiale technique couvrent, entre autres choses, le matériel scolaire, la reprographie et l'inscription aux programmes de formation. Ils sont généralement de l'ordre de 100 $ à 300 $ par année.

En 1999-2000, la dépense globale d'éducation par habitant au Québec est un peu moins élevée que dans la moyenne du reste du Canada.

---

1. *La dépense globale d'éducation inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des établissements d'enseignement des réseaux publics et privés de tous les ordres d'enseignement, la dépense de gestion du Ministère, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).*
2. *Dans la catégorie « autre » indiquée dans le tableau 1.2a, il s'agit de la formation financée par Développement des ressources humaines Canada, des dépenses fédérales relatives aux cours de langue, de la formation professionnelle offerte dans les pénitenciers fédéraux et dans les maisons de correction provinciales, des divers cours de formation établis par les autorités fédérales et provinciales (par exemple, Emploi Québec) et des dépenses des écoles de métiers privées, des écoles d'art, des écoles de musique, etc. (selon le concept défini par Statistique Canada).*
3. *Au sujet des différences structurelles à l'enseignement collégial, voir aussi la fiche 1.3.*
4. *Il faut indiquer cependant qu'il y a relativement plus d'écoles privées au Québec que dans le reste du Canada et que les droits de scolarité payés aux établissements sont compris dans les autres sources de financement.*
5. *Voir la fiche 1.15.*

Tableau 1.2a
Dépense globale d'éducation par habitant, Québec et régions du Canada, en 1999-2000e (en $)

	Primaire et secondaire	Collégial[1]	Universitaire	Autre[2]	Total
Québec	**1 124**	**267**	**424**	**298**	**2 113**
Canada sans le Québec	**1 309**	**136**	**456**	**285**	**2 186**
Provinces de l'Atlantique	1 094	89	517	340	2 040
Ontario	1 329	149	471	224	2 173
Provinces de l'Ouest	1 316	125	415	332	2 188
Canada	**1 264**	**167**	**448**	**288**	**2 167**

Tableau 1.2b
Provenance directe des fonds pour le financement de la dépense globale d'éducation, Québec et régions du Canada, en 1999-2000e (en %)

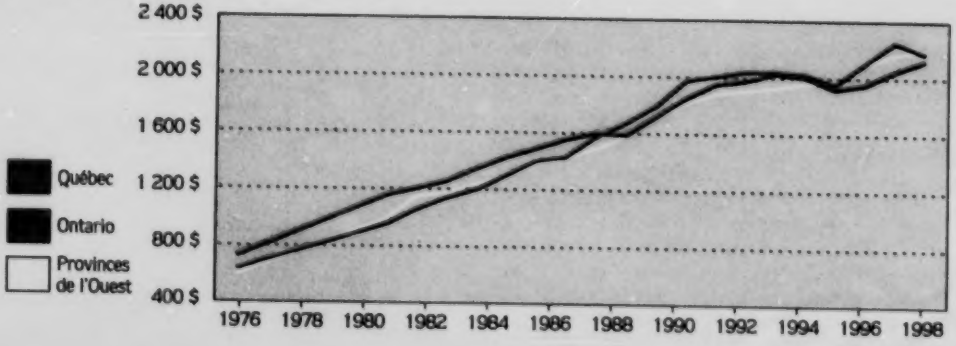
	Gouvernement provincial	Gouvernement fédéral	Gouvernement local	Autres sources	Total
Québec	**69,8**	**8,3**	**7,2**	**14,7**	**100,0**
Canada sans le Québec	**55,8**	**9,1**	**16,8**	**18,3**	**100,0**
Provinces de l'Atlantique	66,8	13,9	3,1	16,2	100,0
Ontario	56,5	6,6	18,0	18,9	100,0
Provinces de l'Ouest	52,2	10,1	19,0	18,7	100,0
Canada	**59,1**	**8,9**	**14,5**	**17,5**	**100,0**

e : Estimations.

1. Au sujet des différences structurelles à l'enseignement collégial, voir la fiche 1.3.

2. Voir la note 2 au bas du texte.

Graphique 1.2
Dépense globale d'éducation par habitant, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.3 La dépense globale d'éducation par élève par rapport au PIB par habitant

La dépense globale d'éducation par élève est un indicateur de l'effort financier consenti pour l'éducation, et le produit intérieur brut (PIB) par habitant est un indicateur de la richesse collective. La mise en relation des deux éléments fournit un indicateur de l'effort financier relatif : la dépense par élève en proportion du PIB par habitant. Aux fins du calcul de cet indicateur, le concept de dépense par élève est plus englobant que celui qui a été retenu dans d'autres fiches du présent chapitre[1].

En 1999-2000, la dépense globale par élève à l'enseignement primaire et secondaire (6 842 $) était plus élevée que dans les provinces de l'Atlantique (6 536 $), mais elle était moindre qu'en Ontario (7 663 $) et que dans les provinces de l'Ouest (7 403 $).

Au Québec, la dépense globale par élève au collégial (11 890 $) était plus élevée dans les provinces de l'Atlantique (10 398 $), mais elle était moins élevée qu'en Ontario (11 999 $) et que dans les provinces de l'Ouest (14 988 $). Les comparaisons faites au collégial sont fournies à titre indicatif seulement, car cet ordre d'enseignement est peu comparable d'une région à l'autre, en raison des importantes différences structurelles. Ainsi, au Québec, le diplôme d'études collégiales en formation préuniversitaire constitue la condition habituelle d'admission à l'enseignement universitaire, alors que dans les autres provinces, le diplôme d'études secondaires est habituellement suffisant. En Ontario, les programmes du collégial sont offerts dans les collèges techniques (colleges of applied arts and technology). Certains des programmes qu'ils offrent peuvent se comparer, dans une certaine mesure, avec des programmes de formation professionnelle offerts dans les commissions scolaires du Québec. D'autres, plus nombreux, peuvent être comparés avec des programmes de formation technique offerts dans les collèges québécois. Par ailleurs, dans certaines provinces de l'Ouest (surtout en Alberta et en Colombie-Britannique), des étudiants ont la possibilité de faire leurs deux premières années d'études universitaires dans un collège, puis de terminer leur programme d'études à l'université.

Au Québec, la dépense globale par étudiant pour l'enseignement universitaire, en 1998-1999[2], était plus élevée (15 626 $) que dans les provinces de l'Atlantique (15 236 $) et qu'en Ontario (15 497 $), mais moins élevée que dans les provinces de l'Ouest (19 022 $). Les différences structurelles, dont il a été question précédemment, expliquent en partie les écarts observés entre les régions. Ainsi, le fait que des étudiants de l'Ouest ont la possibilité de faire leurs deux premières années d'études universitaires dans un collège, puis de terminer leur programme d'études à l'université, explique en partie la dépense par étudiant plus élevée dans les provinces de l'Ouest.

Le tableau 1.3b présente les données sur la dépense globale par élève par rapport au PIB par habitant. Quant on tient compte de la richesse collective, mesurée par le produit intérieur brut par habitant, il apparaît que l'effort financier collectif du Québec en éducation demeure plus élevé que dans la moyenne du reste du Canada. Les écarts sont particulièrement élevés avec l'Ontario, en raison de l'importante différence de richesse collective avec cette province.

Quand on tient compte de la richesse collective, l'effort collectif en éducation demeure plus élevé au Québec que dans la moyenne du reste du Canada.

1. *La dépense globale d'éducation inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des établissements d'enseignement des réseaux publics et privés de tous les ordres d'enseignement, la dépense de gestion du Ministère, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada). Cependant, aux fins du calcul de la dépense globale par étudiant à l'université, on a exclu la recherche subventionnée.*

2. *Les données de base utilisées aux fins du calcul de la dépense par étudiant des universités proviennent de Statistique Canada, et les données les plus récentes disponibles, au moment de la rédaction de cette fiche, étaient celles de 1998-1999. En raison des retards liés à l'introduction du nouveau* Système d'information amélioré sur l'éducation *(SIAE), Statistique Canada n'a pas été en mesure de nous transmettre toutes les données nécessaires aux calculs de la dépense par étudiant pour l'année 1999-2000.*

Tableau 1.3a
Dépense globale d'éducation par élève, Québec et régions du Canada, en 1999-2000e (1998-1999e pour l'enseignement universitaire) (en $)

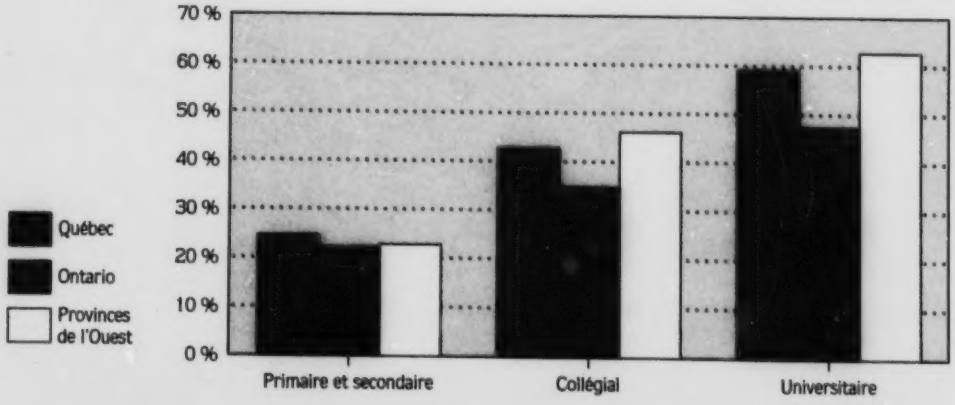
	Primaire et secondaire	Collégial	Universitaire
Québec	**6 842**	**11 890**	**15 626**
Canada sans le Québec	**7 485**	**13 080**	**16 874**
Provinces de l'Atlantique	6 536	10 398	15 236
Ontario	7 663	11 999	15 497
Provinces de l'Ouest	7 403	14 988	19 022
Canada	**7 337**	**12 595**	**16 563**

Tableau 1.3b
Dépense globale d'éducation par élève par rapport au PIB par habitant, Québec et régions du Canada, en 1999-2000e (1998-1999e pour l'enseignement universitaire) (en %)

	Primaire et secondaire	Collégial	Universitaire
Québec	**24,6**	**42,8**	**59,2**
Canada sans le Québec	**23,0**	**40,2**	**55,1**
Provinces de l'Atlantique	27,7	44,1	69,4
Ontario	22,2	34,8	47,4
Provinces de l'Ouest	22,8	46,2	62,8
Canada	**23,4**	**40,1**	**55,9**

e : Estimations.

Graphique 1.3
Dépense globale d'éducation par élève (par étudiant) par rapport au PIB par habitant, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest, en 1999-2000 (1998-1999 pour l'enseignement universitaire) (en %)



1.4 Le coût de formation des diplômés

En 1999-2000, le coût total de formation d'un diplômé du secondaire est estimé à 83 472 $, celui d'un diplômé en formation préuniversitaire et en formation technique du collégial est respectivement de 107 573 $ et de 135 331 $, et celui d'un titulaire d'un baccalauréat est de 165 008 $.

Le concept de dépense utilisé dans la présente fiche comprend la dépense de fonctionnement (sans la recherche subventionnée), la dépense d'immobilisation des organismes d'enseignement, la dépense de gestion du ministère de l'Éducation, la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel, le coût de l'aide financière aux études et d'autres dépenses liées à l'enseignement. Pour le titulaire d'un DES, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire) et au secondaire (général). Pour le titulaire d'un DEC en formation préuniversitaire, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire), au secondaire (général) et au collégial (préuniversitaire). Pour le titulaire d'un DEC en formation technique, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire), au secondaire (général) et au collégial (technique). Pour le titulaire d'un baccalauréat, il s'agit de considérer la dépense pour toutes les années de fréquentation à l'éducation préscolaire, au primaire (ordinaire), au secondaire (général), au collégial (préuniversitaire) et au premier cycle de l'enseignement universitaire.

Aux fins du calcul du coût de formation d'un diplômé, on utilise une estimation de la dépense annuelle par élève de chaque ordre d'enseignement en 1999-2000[1], ainsi que la durée moyenne de formation de ceux qui ont obtenu le diplôme[2]. On n'impute pas aux diplômés les coûts engendrés par ceux qui quittent leurs études sans diplôme.

Nous avons indiqué dans la fiche 1.2 que les subventions gouvernementales servent à financer la majeure partie des coûts globaux de formation. Cependant, l'État s'accapare également une large part des bénéfices liés à l'obtention de diplômes.

Lorsque l'on compare les revenus de deux individus qui se distinguent par leur niveau de scolarité, on observe habituellement que la personne plus instruite est celle dont les revenus sont les plus élevés (voir le graphique 1.4). Or, ce supplément de revenus profite non seulement à la personne plus instruite, mais également à la collectivité. En effet, grâce à la fiscalité, les administrations publiques s'accaparent une partie importante du supplément de revenus obtenu par l'individu plus instruit. Il y a cependant beaucoup d'autres bénéfices publics qui viennent s'ajouter aux rentrées fiscales supplémentaires produites par l'augmentation du nombre de personnes diplômées. Au nombre de ces bénéfices, on observe que les personnes plus instruites sont relativement moins onéreuses pour la société en ce qui a trait à l'utilisation de certains services publics[3].

En 1999-2000, le coût total de formation d'un titulaire d'un baccalauréat était d'environ 165 000 $ au Québec.

1. *Le coût des études universitaires a été établi pour l'ensemble des cycles. Il s'agit donc d'une légère surestimation pour les études conduisant à l'obtention d'un baccalauréat.*
2. *À l'université, une année d'étude équivaut à deux trimestres à temps plein. Par ailleurs, un trimestre à temps partiel est compté pour un tiers de trimestre à temps plein à l'université et pour un quart au collégial.*
3. *Voir le* Bulletin statistique de l'éducation *publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : DEMERS, Marius.* La rentabilité du diplôme, *nº 8, février 1999. Ce document est disponible dans Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca. Ce bulletin aborde la question de la rentabilité pour l'État d'investir en éducation. Dans Le* Bulletin statistique de l'éducation *nº 16, nous regardons la situation du point de vue des jeunes qui acquièrent une formation additionnelle : DEMERS, Marius.* L'éducation... Oui, c'est payant !, *juin 2000.*

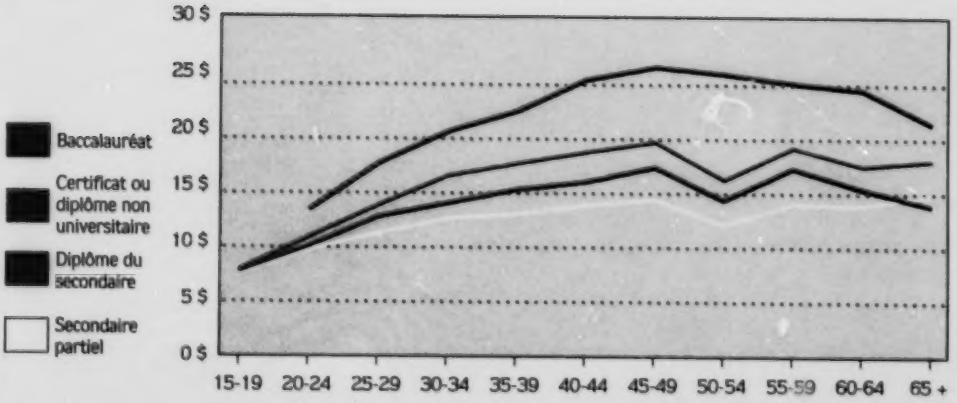
Tableau 1.4
Le coût de formation des diplômés[1], en 1999-2000

	Durée moyenne des études (années)	Coût de formation ($)
Diplôme d'études secondaires	**11,2**	**83 472**
Diplôme d'études collégiales		
Formation préuniversitaire	13,6	107 573
Formation technique	15,0	135 331
Baccalauréat	**17,1**	**165 008**

e : Estimations.

1. Le coût de formation inclut l'éducation préscolaire. Cependant, dans l'établissement des durées moyennes des études, on n'a pas tenu compte de la durée de l'éducation préscolaire parce qu'il ne s'agit pas d'une année de scolarité habituellement reconnue.

Graphique 1.4
Salaire horaire moyen, par tranche d'âge, selon le plus haut niveau de scolarité atteint, en 1999 (en $)



1.5 La dépense globale pour l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB

En 1999-2000, la dépense pour l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB est estimée à 4,0 % au Québec[1] ; par comparaison, ce taux est estimé à 4,6 % pour les provinces de l'Atlantique, à 3,9 % pour l'Ontario et à 4,1 % pour les provinces de l'Ouest. Aux États-Unis, la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire est estimée à 4,2 %. Le Québec consacre la même part de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire que la moyenne du reste du Canada. Il faut se rappeler, cependant, que la durée de l'enseignement primaire et secondaire est plus courte au Québec[2].

Entre 1976 et 1981, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire a diminué au Québec, passant de 6,6 % à 6,0 %, alors que dans le reste du Canada, elle diminuait de 4,6 % à 4,3 %. Aux États-Unis, elle a également diminué, passant de 4,3 % à 3,8 %. L'écart entre le Québec et le reste du Canada, en ce qui concerne l'effort financier, était de 1,7 point en 1981-1982, ce qui représentait 1,4 milliard de dollars.

Entre 1981 et 1989, la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire a diminué au Québec, passant de 6,0 % à 4,4 %, alors qu'elle restait stable dans le reste du Canada (pris comme un tout) et qu'elle augmentait aux États-Unis. L'écart de 1,7 point entre l'effort financier en éducation du Québec et celui du reste du Canada en 1981-1982 a donc constamment diminué dans les années qui ont suivi. En 1989-1990, il n'y avait presque plus de différence. Par ailleurs, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec était un peu plus élevée qu'aux États-Unis en 1989-1990. Le rapprochement du Québec de la moyenne nord-américaine s'explique, en bonne partie, par les mesures budgétaires plus restrictives qui ont été mises en œuvre par le gouvernement du Québec au cours de la période considérée.

Entre 1989 et 1993, dans un contexte de récession économique, la part du PIB allouée à l'éducation a augmenté à peu près partout au Canada et aux États-Unis, de telle sorte qu'en 1993-1994, le Québec consacrait 4,9 % de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire, soit le même pourcentage que dans le reste du Canada. Aux États-Unis, pour la même année, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire était de 4,3 %.

Entre 1993 et 1999, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire a diminué au Québec et dans les autres provinces, en raison surtout des compressions budgétaires imposées à leurs commissions scolaires. Aux États-Unis, au cours de la même période, la part du PIB consacrée à l'enseignement primaire et secondaire est demeurée sensiblement la même.

Si l'on compare la part du PIB allouée à l'enseignement primaire et secondaire au Québec avec celle des pays de l'OCDE en 1997, il ressort que le Québec se situait près de la moyenne des pays considérés[3].

En 1999-2000, le Québec consacre la même part de son PIB à l'enseignement primaire et secondaire que le reste du Canada.

1. *En 1999-2000, le Québec consacrait 8,3 milliards de dollars à l'enseignement primaire et secondaire, public et privé, alors que son PIB était d'un peu plus de 200 milliards de dollars. La définition du concept de dépense utilisé dans la présente fiche est fournie au bas du tableau 1.5.*
2. *La durée des études au primaire et au secondaire est de 11 ans au Québec et d'au moins 12 ans dans les autres régions considérées.*
3. *L'année 1997 est l'année la plus récente pour laquelle des données sont disponibles sur la part du PIB allouée à l'éducation dans les pays de l'OCDE. Pour en savoir davantage sur les comparaisons avec les pays de l'OCDE, voir le* Bulletin statistique de l'éducation *publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : DEMERS, Marius. La dépense d'éducation par rapport au PIB en 1997 : une comparaison Québec – pays de l'OCDE, nº 20, novembre 2000. Ce document est disponible dans Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca.*

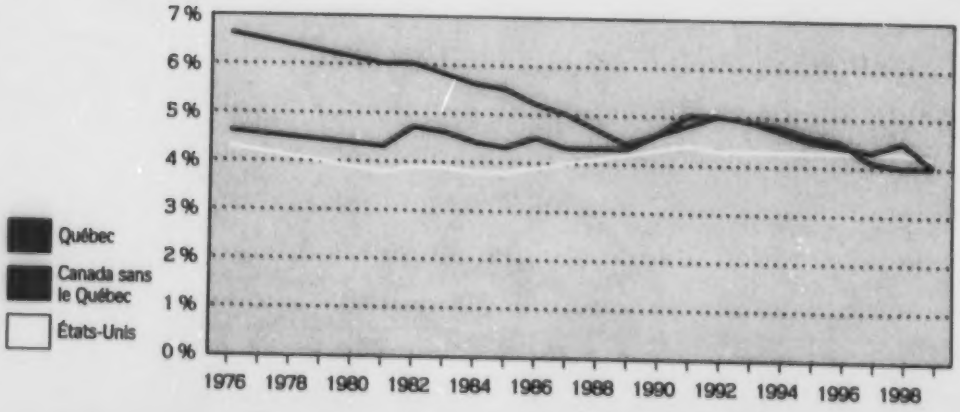
Tableau 1.5
Dépense consacrée à l'enseignement primaire et secondaire[1] par rapport au PIB, Québec, régions du Canada et États-Unis (en %)

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1998-1999[p]	1999-2000[p]
Québec	**6,6**	**6,0**	**4,4**	**4,9**	**4,0**	**4,0**
Canada sans le Québec	**4,6**	**4,3**	**4,3**	**4,9**	**4,5**	**4,0**
Provinces de l'Atlantique	7,0	6,9	5,7	5,6	5,0	4,6
Ontario	4,5	4,4	4,3	5,1	4,6	3,9
Provinces de l'Ouest	4,2	3,7	4,1	4,5	4,3	4,1
Canada	**5,1**	**4,7**	**4,3**	**4,9**	**4,4**	**4,0**
États-Unis	**4,3**	**3,8**	**4,2**	**4,3**	**4,3**	**4,2**

p : Estimations.

1. La dépense consacrée à l'enseignement primaire et secondaire inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des organismes d'éducation du primaire et du secondaire, publics et privés, la dépense de gestion du Ministère (la partie imputable à l'enseignement primaire et secondaire), la contribution gouvernementale aux régimes de retraite du personnel et d'autres dépenses liées à l'enseignement (selon le concept défini par Statistique Canada).

Graphique 1.5
Dépense globale consacrée à l'enseignement primaire et secondaire par rapport au PIB, Québec, Canada sans le Québec et États-Unis (en %)



1.6 La dépense de fonctionnement des commissions scolaires en dollars courants et en dollars constants

En 1999-2000, la dépense de fonctionnement des commissions scolaires du Québec est estimée à 6,6 milliards de dollars, l'effectif scolaire est d'environ 1,1 million et la dépense par élève en dollars courants est estimée à 6 019 $[1].

Entre 1976 et 1981, la dépense de fonctionnement a connu une augmentation annuelle moyenne de 10,6 %, mais ce taux d'augmentation a été réduit à 3,9 % par année entre 1981 et 1989 et à 4,8 % entre 1989 et 1993. Le ralentissement de l'inflation, les restrictions salariales et, de façon générale, les mesures budgétaires plus conservatrices ont mis un frein à la hausse rapide de la dépense de fonctionnement.

Afin de tenir compte de l'augmentation des prix des biens et des services utilisés dans la production des services éducatifs, il est possible d'exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants[2]. Il apparaît alors que la dépense en dollars constants est demeurée relativement stable entre 1976 et 1981, tandis que l'effectif scolaire diminuait de 17 %. Cela s'est traduit par une augmentation des ressources réelles consacrées à chaque élève. En effet, la dépense par élève en dollars constants a augmenté de 22 % entre 1976 et 1981. Les facteurs suivants ont contribué à cette hausse : la diminution du nombre d'élèves par enseignant, l'augmentation de la qualification du personnel enseignant, telle qu'elle est reconnue aux fins du calcul du traitement, et le coût plus élevé de la politique de sécurité d'emploi du personnel enseignant.

Au cours des années 80 et au début des années 90 la dépense par élève en dollars constants a augmenté un peu, mais elle a diminué par la suite de telle sorte qu'en 1998-1999 elle était sensiblement au même niveau qu'en 1981-1982. La diminution observée entre 1993 et 1998 s'explique par les compressions budgétaires et par l'application d'importantes mesures d'économies dans les commissions scolaires, mais aussi par l'introduction de la maternelle à temps plein dans les commissions scolaires du Québec, en 1997-1998, qui a eu un effet à la baisse sur la dépense par élève[3].

Entre 1998-1999 et 1999-2000, on a observé une augmentation de 8 % de la dépense par élève en dollars courants et de 5 % de la dépense par élève en dollars constants. La forte augmentation de la dépense par élève en dollars courants s'explique surtout par le règlement récent sur la question de l'équité salariale chez les enseignants et par l'entrée en vigueur d'une nouvelle convention collective. Le règlement sur l'équité salariale a un effet rétroactif jusqu'en 1995-1996, mais les rapports financiers des commissions scolaires ne le prennent en compte qu'à compter de 1999-2000, et c'est ce qui explique la forte augmentation observée cette année-là (redressement important des échelles salariales par rapport à l'année précédente)[4].

Au cours des années 80, la dépense par élève en dollars constants a fluctué, surtout à la baisse, mais l'année 1999-2000 indique une remontée.

1. *Les données fournies dans la présente fiche couvrent le secteur des jeunes et celui des adultes.*
2. *Pour exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants, on utilise l'indice des prix des intrants des commissions scolaires. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs. L'évolution de la dépense en dollars constants traduit les changements qui sont survenus dans le volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les commissions scolaires.*
3. *L'introduction de la maternelle à temps plein a eu pour effet d'augmenter le « poids relatif » d'un effectif scolaire qui est relativement moins coûteux.*
4. *Cependant, il est important de noter que les montants versés en rétroactivité en 1999-2000 pour les années passées ne sont pas considérés aux fins du calcul de la dépense par élève en 1999-2000 et que les dépenses par élève pour les années passées ne sont pas ajustées.*

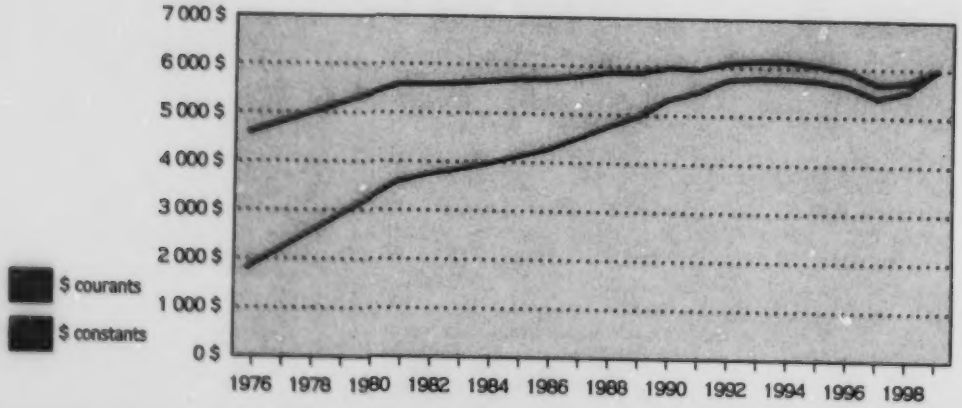
Tableau 1.6
Dépense de fonctionnement[1] des commissions scolaires

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1998-1999[e]	1999-2000[e]
Dépense totale (en millions de dollars)						
En dollars courants	2 335,3	3 857,0	5 228,2	6 303,9	6 219,2	6 626,8
En dollars constants de 1999-2000[2]	5 955,9	6 012,5	6 181,4	6 696,3	6 428,1	6 626,8
Dépense par élève (en $)						
En dollars courants	1 808	3 600	4 991	5 804	5 572	6 019
En dollars constants de 1999-2000[2]	4 610	5 612	5 901	6 165	5 759	6 019

e : Estimations.

1. *La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette (à long terme et à court terme), les immobilisations financées à même les revenus courants ainsi que les dépenses de transfert. Les revenus provenant des entreprises auxiliaires ont également été soustraits de la dépense de fonctionnement.*
2. *Voir la note 2 au bas du texte.*

Graphique 1.6
Dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires en dollars courants et en dollars constants de 1999-2000



1.7 Comparaison de la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires

En 1999-2000, la dépense de fonctionnement par élève[1] des commissions scolaires du Québec est estimée à 6 402 $. Par comparaison, la dépense par élève est estimée à 5 693 $ pour les provinces de l'Atlantique, à 6 569 $ pour l'Ontario et à 6 424 $ pour les provinces de l'Ouest. Aux États-Unis, la dépense par élève est estimée à 8 466 $[2].

Nous avons montré, dans les éditions antérieures des *Indicateurs de l'éducation*, qu'au cours des années 70, la dépense par élève a augmenté plus rapidement que dans le reste du Canada et qu'aux États-Unis. La diminution plus rapide de l'effectif scolaire au Québec a contribué à une forte augmentation de la dépense par élève en raison des structures rigides qui ont empêché une diminution des dépenses proportionnelle à la baisse de l'effectif scolaire. La politique salariale plus coûteuse au Québec, la plus forte diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant et le coût plus élevé de la politique de sécurité d'emploi sont également à l'origine de l'augmentation plus rapide de la dépense par élève au Québec, au cours de cette période.

Au cours des années 80, l'inverse s'est produit : la dépense par élève s'est accrue moins rapidement au Québec que dans le reste du Canada et qu'aux États-Unis. Au Québec, l'augmentation moins rapide de la dépense a été rendue possible par des mesures de restriction salariale qui ont été appliquées au personnel des commissions scolaires. Pendant ce temps, en Ontario et aux États-Unis, les conditions de travail du personnel des commissions scolaires étaient sensiblement améliorées, de sorte que la dépense par élève de ces deux régions est plus élevée qu'au Québec depuis le milieu des années 80.

Entre 1990 et 1999, la dépense par élève a fluctué dans les régions du Canada et, en 1999-2000, la dépense par élève au Québec est assez proche de la moyenne canadienne. Il est à remarquer la forte augmentation de la dépense par élève au Québec entre 1998-1999 et 1999-2000 (8 %). Cette augmentation s'explique surtout par le règlement récent sur la question de l'équité salariale chez les enseignants des commissions scolaires. Le règlement sur l'équité salariale a un effet rétroactif jusqu'en 1995-1996, mais les rapports financiers ne le prennent en compte qu'à compter de 1999-2000, et c'est ce qui explique la forte augmentation observée cette année-là (redressement important des échelles salariales par rapport à l'année précédente)[3].

Aux États-Unis, la tendance est à la hausse, et en 1999-2000, la dépense par élève était 32 % plus élevée qu'au Québec. Si l'on situe le Québec par rapport à l'ensemble des États américains en 1999-2000, on comptait 47 États[4] dont la dépense par élève était plus élevée qu'au Québec et 4 États où elle était inférieure. Par rapport à l'Ontario, la dépense par élève était plus élevée dans 45 États[4], alors qu'elle était moins élevée dans 6 autres.

En 1999-2000, la dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires du Québec est assez proche de la moyenne canadienne, mais elle est moins élevée que celle aux États-Unis.

1. *Les données de base utilisées dans cette fiche proviennent d'une enquête annuelle produite par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique auprès de toutes les provinces canadiennes. Certaines données manquantes, dans cette banque de données, sont estimées par nous à partir de données de Statistique Canada. Le concept de dépense de fonctionnement est un peu différent par rapport à celui utilisé dans les éditions antérieures et dans la fiche 1.6 de la présente édition. Ainsi, la contribution directe du gouvernement du Québec aux régimes de retraite des employés des commissions scolaires est maintenant incluse dans la dépense de fonctionnement.*
2. *Aux fins de cette comparaison, la dépense par élève aux États-Unis est exprimée en dollars canadiens. Les dollars américains sont convertis en dollars canadiens au moyen des taux de parité de pouvoir d'achat (PPA) produits par l'OCDE. « Les PPA sont des taux de conversion monétaire qui permettent d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies. En d'autres termes, une somme d'argent donnée, convertie en monnaies nationales au moyen des PPA, permettra d'acheter le même panier de biens et services dans tous les pays. Les PPA sont donc des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences de niveaux de prix existant entre les pays. » (*OCDE, Comptes nationaux*).*
3. *Cependant, il est important de noter que les montants versés en rétroactivité en 1999-2000 pour les années passées ne sont pas considérés aux fins du calcul de la dépense par élève en 1999-2000 et que les dépenses par élève pour les années passées ne sont pas ajustées.*
4. *Y compris le district fédéral de Columbia.*

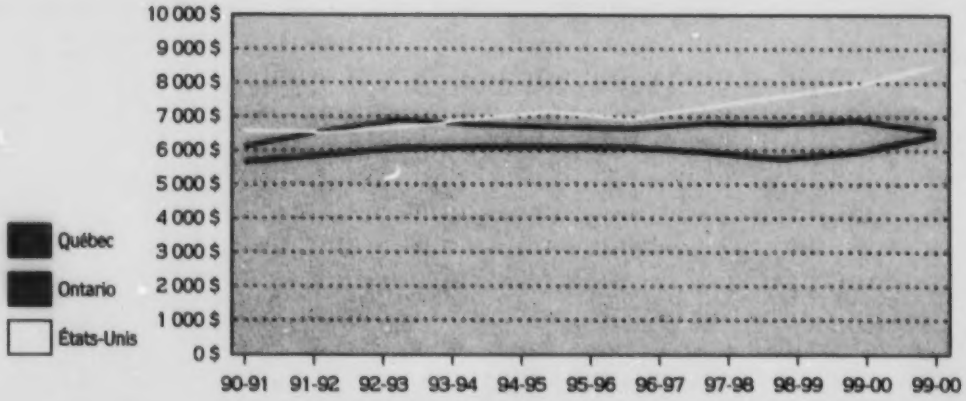
Tableau 1.7
Dépense de fonctionnement par élève[1] des commissions scolaires, Québec, régions du Canada et États-Unis (en dollars courants[2])

	1990-1991	1992-1993	1994-1995	1996-1997	1998-1999	1999-2000e
Québec	**5 634**	**6 037**	**6 083**	**5 929**	**5 919**	**6 402**
Canada sans le Québec	**5 607**	**6 172**	**6 172**	**6 322**	**6 515**	**6 439**
Provinces de l'Atlantique	4 538	4 789	4 959	5 056	5 334	5 693
Ontario	6 114	6 898	6 696	6 804	6 881	6 569
Provinces de l'Ouest	5 235	5 592	5 782	6 009	6 306	6 424
Canada	**5 613**	**6 142**	**6 152**	**6 236**	**6 383**	**6 431**
États-Unis	**6 551**	**6 656**	**7 114**	**7 246**	**7 913**	**8 466**

e : Estimations.

1. *La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette (à long terme et à court terme) ainsi que les immobilisations financées à même les revenus courants.*
2. *Voir la note 2 au bas du texte.*

Graphique 1.7
Dépense de fonctionnement par élève des commissions scolaires, Québec, Ontario et États-Unis (en dollars courants)



1.8 Le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires

En 1999-2000, le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires est estimé à 16,1 élèves au Québec, alors qu'aux États-Unis il est estimé à 16,2. Le rapport élèves-enseignant est obtenu en divisant le nombre d'élèves par le nombre d'enseignants des commissions scolaires. Les données sur l'effectif scolaire et l'effectif enseignant sont exprimées selon l'équivalence au temps plein. Le rapport ainsi obtenu n'indique pas le nombre moyen d'élèves dans les classes. Pour bien comprendre la différence entre ces deux rapports, il faut considérer le rapport élèves-enseignant comme un indicateur composite qui est le résultat de l'action de trois variables qui en déterminent le niveau. Ces variables sont le nombre moyen d'élèves par classe, le temps d'enseignement moyen des enseignants et le temps d'instruction moyen des élèves.

En 1999-2000, le rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires du Québec était donc à peu près le même qu'aux États-Unis. Si l'on situe le Québec par rapport à l'ensemble des États américains, on comptait 18 États dont le nombre d'élèves par enseignant était plus élevé qu'au Québec et 33 États[1] dont le nombre était inférieur (selon les données les plus récentes disponibles par État).

Les données disponibles pour les autres provinces portent sur un concept de personnel plus englobant. Le personnel d'enseignement (éducateurs) comprend, en plus des enseignants réguliers, le personnel de direction des écoles ainsi que les professionnels non enseignants qui travaillent auprès des élèves (dont les conseillers pédagogiques, les conseillers d'orientation et les animateurs de pastorale)[2]. Le tableau 1.8b présente les données sur le rapport élèves-éducateur. En 1999-2000, ce rapport est moins élevé au Québec (14,7) que dans les provinces de l'Atlantique (16,0), qu'en Ontario (15,9) et que dans les provinces de l'Ouest (17,0). Le nombre moins élevé d'élèves par éducateur au Québec qu'en Ontario s'explique surtout par le temps de présence en classe des enseignants qui est moins élevé au Québec. Ainsi, en 1997-1998, le temps de présence en classe des enseignants québécois était de 615 heures par année au secondaire, alors que celui des enseignants ontariens était de 740 heures. Comme la taille moyenne des classes était sensiblement la même dans les deux provinces et que le temps d'instruction des élèves était respectivement de 900 heures au Québec et de 925 heures en Ontario, le moins grand temps de présence en classe des enseignants québécois signifie qu'il a fallu engager relativement plus d'enseignants.

Au cours des années 90, le rapport élèves-éducateur a fluctué légèrement au Québec et dans les provinces de l'Atlantique, alors qu'il augmentait sensiblement en Ontario et dans les provinces de l'Ouest. Cette augmentation du rapport ontarien est le résultat des coupures de postes qui découlent de la mise en application de la Loi de 1993 sur le contrat social. Un des objectifs de cette loi était de réduire le personnel enseignant des commissions scolaires.

Au Québec, il y a eu également des compressions budgétaires au cours des années 90, mais celles-ci ont surtout porté sur les salaires. Il faut aussi indiquer que dans le cadre des négociations des conventions collectives, les parties syndicales au Québec ont toujours privilégié la protection du niveau d'emplois et la tâche d'enseignement, quitte à faire certains compromis sur les salaires.

En 1999-2000, le nombre moyen d'élèves par éducateur est moins élevé au Québec que dans les régions avoisinantes.

1. *Y compris le district fédéral de Columbia.*
2. *Les données de base utilisées aux fins du calcul du rapport élèves-éducateur proviennent d'une enquête annuelle produite par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique auprès de toutes les provinces canadiennes. Certaines données manquantes, dans cette banque de données, sont estimées par nous à partir de données de Statistique Canada.*

Tableau 1.8a
Rapport élèves-enseignant dans les commissions scolaires, Québec et États-Unis

	1990-1991	1992-1993	1994-1995	1996-1997	1998-1999	1999-2000e
Québec	16,1	15,7	15,8	16,1	16,2	16,1
États-Unis	16,7	16,9	16,8	16,6	16,0	16,2

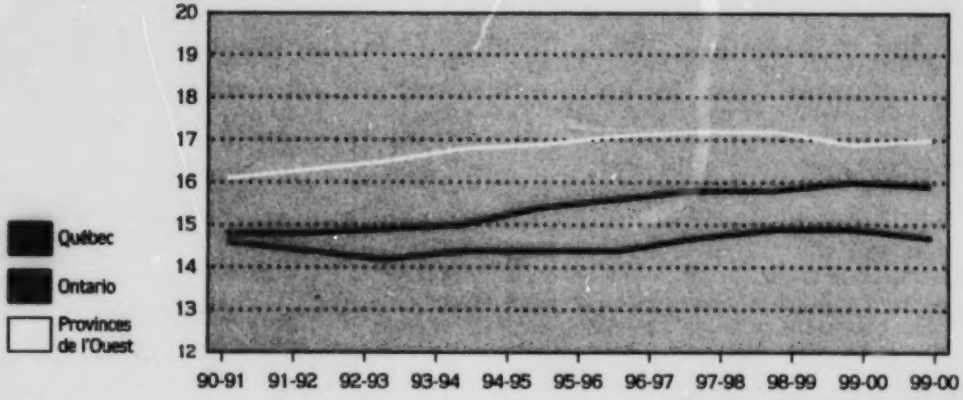
Tableau 1.8b
Rapport élèves-éducateur[1] dans les commissions scolaires, Québec et régions du Canada

	1990-1991	1992-1993	1994-1995	1996-1997	1998-1999	1999-2000e
Québec	**14,6**	**14,2**	**14,4**	**14,7**	**14,9**	**14,7**
Canada sans le Québec	**15,4**	**15,6**	**16,0**	**16,3**	**16,3**	**16,3**
Provinces de l'Atlantique	15,9	16,1	16,4	16,5	16,3	16,0
Ontario	14,8	14,9	15,4	15,8	16,0	15,9
Provinces de l'Ouest	16,1	16,5	16,9	17,2	16,9	17,0
Canada	**15,2**	**15,3**	**15,6**	**15,9**	**16,0**	**16,0**

e : Estimations.

1. Voir la définition dans le texte.

Graphique 1.8
Rapport élèves-éducateur dans les commissions scolaires, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest



1.9 Le salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires

En 1999-2000, le salaire moyen des enseignants des commissions scolaires du Québec est estimé à 45 392 $[1], alors que celui que reçoivent leurs collègues américains[2] s'élève en moyenne à 49 624 $. Si l'on situe le Québec par rapport à l'ensemble des États américains en 1999-2000, on comptait 26 États[3] dont le personnel enseignant recevait un salaire moyen plus élevé qu'au Québec, et 25 autres, une rémunération plus faible.

Les données disponibles pour les autres provinces portent sur un concept de personnel plus englobant. Le personnel d'enseignement (éducateurs) comprend, en plus des enseignants réguliers, le personnel de direction des écoles ainsi que les professionnels non enseignants qui travaillent auprès des élèves (dont les conseillers pédagogiques, les conseillers d'orientation et les animateurs de pastorale)[4]. Le tableau 1.9b présente les données sur le salaire moyen des éducateurs. En 1999-2000, le salaire moyen était moins élevé au Québec que dans le reste du Canada. L'écart entre le salaire moyen au Québec (47 526 $) et en Ontario (57 055 $) est particulièrement élevé (17 %).

Entre 1990 et 1998, le salaire moyen des éducateurs a augmenté de 5 % au Québec, alors qu'il augmentait de 19 % dans le reste du Canada. Au Québec, dans un contexte de lutte au déficit budgétaire, les ententes entre le gouvernement et les syndicats ont fait en sorte que le salaire moyen des enseignants a peu bougé. Il faut indiquer également qu'il y a eu au Québec, en 1997, un vaste programme de départs volontaires qui a amené, chez les enseignants, un rajeunissement du personnel. Ce rajeunissement du personnel a eu un effet à la baisse sur le salaire moyen.

Cependant, il y a eu une augmentation importante du salaire moyen au Québec entre 1998-1999 et 1999-2000 (6 %). Cette augmentation s'explique surtout par le règlement récent sur la question de l'équité salariale chez les enseignants des commissions scolaires. Le règlement sur l'équité salariale a un effet rétroactif jusqu'en 1995-1996, mais les rapports financiers ne le prennent en compte qu'à compter de 1999-2000, et c'est ce qui explique la forte augmentation observée cette année-là (redressement important des échelles salariales par rapport à l'année précédente)[5].

Par ailleurs, si l'on veut situer la rémunération des enseignants des commissions scolaires du Québec par rapport à celle des enseignants des pays de l'OCDE, il est possible de le faire à partir d'indicateurs comme le traitement de départ, le traitement après 15 ans d'ancienneté et le traitement maximal[6].

En 1999-2000, le salaire moyen des éducateurs est moins élevé au Québec que dans les régions avoisinantes.

1. *Le salaire moyen est calculé pour tous les enseignants québécois (quel que soit leur statut).*
2. *Le salaire moyen du personnel enseignant américain a été établi à partir de données de la National Education Association ; ces données ont été par la suite exprimées en dollars canadiens au moyen des taux de parité de pouvoir d'achat (PPA) produits par l'OCDE. « Les PPA sont des taux de conversion monétaire qui permettent d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies. En d'autres termes, une somme d'argent donnée, convertie en monnaies nationales au moyen des PPA, permettra d'acheter le même panier de biens et services dans tous les pays. Les PPA sont donc des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences de niveaux de prix existant entre les pays. » (OCDE, Comptes nationaux).*
3. *Y compris le district fédéral de Columbia.*
4. *Les données de base utilisées aux fins du calcul du salaire moyen des éducateurs proviennent d'une enquête annuelle produite par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique auprès de toutes les provinces canadiennes. Certaines données manquantes, dans cette banque de données, sont estimées par nous à partir de données de Statistique Canada.*
5. *Cependant, il est important de noter que les montants versés en rétroactivité en 1999-2000 pour les années passées ne sont pas considérés aux fins du calcul du salaire moyen en 1999-2000 et que les données sur les salaires moyens des années passées ne sont pas ajustées.*
6. *Voir le* Bulletin statistique de l'éducation *publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : DEMERS, Marius.* Rémunération des enseignants dans le réseau public, au primaire et au secondaire, en 1997-1998 : Une comparaison Québec – pays de l'OCDE, *nº 19, septembre 2000. Ce document est disponible dans Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca.*

Tableau 1.9a
Salaire moyen du personnel enseignant des commissions scolaires, Québec et États-Unis (en dollars courants[1])

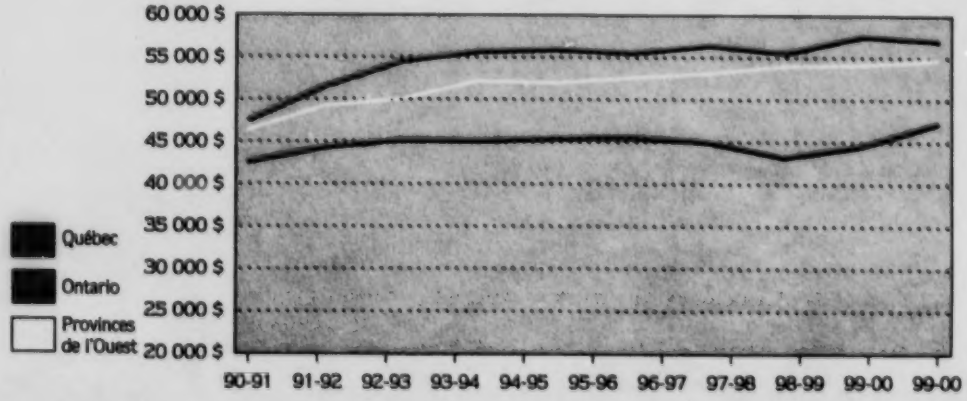
	1990-1991	1992-1993	1994-1995	1996-1997	1998-1999	1999-2000e
Québec	40 478	42 847	43 080	42 997	42 908	45 392
États-Unis	43 009	44 837	45 856	45 858	47 481	49 624

Tableau 1.9b
Salaire moyen des éducateurs[2] des commissions scolaires, Québec et régions du Canada (en dollars courants)

	1990-1991	1992-1993	1994-1995	1996-1997	1998-1999	1999-2000e
Québec	**42 801**	**45 410**	**45 610**	**45 190**	**44 772**	**47 526**
Canada sans le Québec	**46 898**	**52 117**	**53 728**	**54 517**	**55 602**	**55 446**
Provinces de l'Atlantique	44 588	45 915	47 104	48 259	49 164	50 477
Ontario	47 470	54 530	55 932	56 444	57 575	57 055
Provinces de l'Ouest	46 691	50 379	52 315	53 448	54 482	55 065
Canada	**45 926**	**50 500**	**51 772**	**52 288**	**53 017**	**53 564**

e : Estimations.
1. Voir la note 2 au bas du texte.
2. Voir la définition dans le texte.

Graphique 1.9
Salaire moyen des éducateurs des commissions scolaires, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.10 La dépense de fonctionnement des cégeps

En 1999-2000, la dépense de fonctionnement des cégeps pour l'enseignement ordinaire est estimée à près de 1,1 milliard de dollars, alors que l'effectif scolaire est d'environ 153 000 élèves[1]. La dépense par élève est estimée à 7 096 $.

Entre 1976 et 1981, la dépense de fonctionnement des cégeps pour l'enseignement ordinaire a augmenté à un taux moyen composé de 14,8 %. Ce fort rythme de croissance s'explique surtout par un taux d'inflation élevé, par des augmentations salariales supérieures au taux d'inflation et, enfin, par une importante augmentation de l'effectif scolaire (un taux moyen de 3,0 % par année). Cela s'est traduit par une augmentation de 4,2 % de la dépense par élève en dollars constants entre 1976 et 1981[2].

Entre 1981 et 1989, il y a eu un net ralentissement dans l'augmentation de la dépense de fonctionnement des cégeps, le taux d'augmentation annuel moyen de la dépense exprimée en dollars courants ayant été réduit à 4,2 %. Cette réduction du taux de croissance s'explique par un ralentissement du taux d'inflation, mais aussi par des mesures budgétaires restrictives. Par ailleurs, l'effectif scolaire a augmenté jusque vers le milieu des années 80, mais il a diminué par la suite. La dépense par élève en dollars constants se situait à un niveau légèrement plus bas en 1989-1990 qu'en 1981-1982.

En 1990-1991, la dépense par élève en dollars courants était de 6 920 $, soit 8,6 % de plus qu'en 1989-1990 (ce qui correspond à un taux d'augmentation réel de 3,4 %). Cette augmentation s'explique principalement par une diminution du nombre moyen d'élèves par enseignant à la suite de l'ajout de postes en vertu du règlement d'une convention collective. L'augmentation du nombre d'enseignants se rapporte à des activités comme la coordination départementale, les stages, le perfectionnement du personnel enseignant et l'encadrement des élèves.

Au cours des années 90, la dépense par élève en dollars constants était surtout à la baisse. Cela s'explique par les compressions budgétaires et par l'application de mesures d'économies dans les cégeps. Ces mesures découlent en bonne partie des ententes entre le gouvernement et les syndicats qui ont permis de diminuer les coûts de main-d'œuvre. Ainsi, entre 1990 et 1998, la dépense par élève en dollars constants a diminué de 13 %.

Entre 1998-1999 et 1999-2000, on a observé une augmentation de 6 % de la dépense par élève en dollars courants et de 3 % de la dépense par élève en dollars constants. Ces augmentations s'expliquent surtout par l'entrée en vigueur de nouvelles conventions collectives pour tous les employés des cégeps[3].

Entre 1998-1999 et 1999-2000, la dépense de fonctionnement des cégeps a augmenté de 5 %, alors que l'effectif scolaire diminuait de 1,5 %. L'augmentation de la dépense s'explique surtout par l'entrée en vigueur d'une nouvelle convention collective.

1. *Il s'agit des inscriptions d'automne reconnues aux fins des devis pédagogiques.*
2. *Pour exprimer la dépense de fonctionnement en dollars constants, on utilise l'indice des prix des intrants des cégeps. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs dans les cégeps. L'évolution de la dépense en dollars constants traduit les changements qui sont survenus dans le volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les cégeps.*
3. *Cependant, il est important de noter que les montants versés en rétroactivité en 1999-2000 pour les années passées ne sont pas considérés aux fins du calcul de la dépense par élève en 1999-2000 et que les dépenses par élève pour les années passées ne sont pas ajustées.*

Tableau 1.10
Dépense de fonctionnement[1] des cégeps

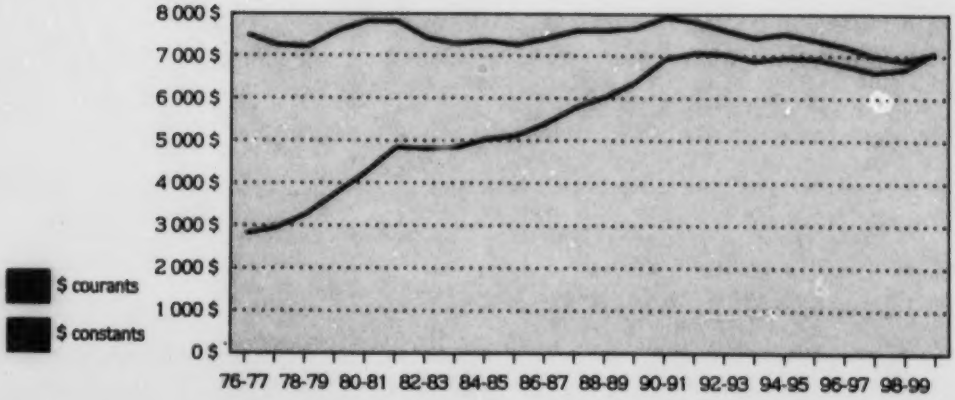
	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1998-1999	1999-2000e
Dépense totale en dollars courants (en millions de dollars)	298,7	596,0	830,7	1 074,9	1 035,7	1 082,9
Dépense par élève en dollars courants	2 810	4 831	6 370	6 876	6 688	7 096
Dépense par élève en dollars constants de 1999-2000[2]	7 514	7 828	7 671	7 450	6 916	7 096

e : Estimations.

1. La dépense de fonctionnement exclut le service de la dette (à long terme et à court terme) et les immobilisations financées à même les revenus courants.

2. Voir la note 2 au bas du texte.

Graphique 1.10
Dépense de fonctionnement par élève des cégeps en dollars courants et en dollars constants de 1999-2000



1.11 Le rapport élèves-enseignant, le salaire moyen et le coût des enseignants par élève dans les cégeps

Nous avons présenté dans la fiche 1.10 une analyse de l'évolution de la dépense de fonctionnement des cégeps. La présente fiche se veut un complément de la fiche 1.10. Les coûts salariaux du personnel enseignant représentent plus de la moitié du total de la dépense de fonctionnement des cégeps en 1999-2000, et l'évolution de ces coûts a été déterminante dans l'évolution de la dépense de fonctionnement[1]. Deux facteurs déterminent le niveau du coût des enseignants par élève[2] : le rapport élèves-enseignant et le salaire moyen du personnel enseignant dans les cégeps.

En 1999-2000, le rapport élèves-enseignant dans les cégeps est estimé à 13,4 élèves, alors que le salaire moyen des enseignants se situe à 51 714 $. Le rapport élèves-enseignant est obtenu en divisant le nombre d'élèves par le nombre d'enseignants des cégeps[3]. Le rapport ainsi obtenu n'indique pas le nombre moyen d'élèves dans les classes. Pour bien comprendre la différence entre ces deux rapports, il faut considérer le rapport élèves-enseignant comme un indicateur composite qui est le résultat de l'action de trois variables qui en déterminent le niveau. Ces variables sont le nombre moyen d'élèves par classe, le temps d'enseignement moyen des enseignants et le temps d'instruction moyen des élèves.

Entre 1981 et 1989, le rapport élèves-enseignant est passé de 12,3 à 14,3 élèves, alors que le salaire moyen du personnel enseignant est passé de 32 595 $ à 44 217 $, soit une augmentation de 36 %. En comparaison, l'indice des prix à la consommation (IPC) a augmenté de 53 % au cours de cette période. Le coût des enseignants par élève, en dollars courants, est passé de 2 659 $ en 1981-1982 à 3 098 $ en 1989-1990, soit une augmentation de 17 %, mais le coût par élève en dollars constants a diminué de 11 %[4].

Au cours des années 90, le rapport élèves-enseignant a fluctué et il se situe à 13,4 élèves en 1999-2000. Le salaire moyen a augmenté de 11 % entre 1990 et 1999 et il se situait à 51 714 $ en 1999-2000. Le coût des enseignants par élève, en dollars courants, a augmenté de 12 % alors que le coût correspondant en dollars constants a diminué de 2 % entre 1990 et 1999.

Les mesures de réduction des coûts de main-d'œuvre, dont il a été fait mention dans la fiche 1.10, ont contribué à la réduction du coût réel des enseignants par élève. Il faut rappeler, en particulier, le programme de départs volontaires qui a amené, chez les enseignants, un rajeunissement du personnel. Les mesures d'économies se situaient dans le contexte de la lutte au déficit budgétaire entreprise par le gouvernement du Québec au cours des années 90.

En 1999-2000, le rapport élèves-enseignant dans les cégeps est estimé à 13,4 élèves et le salaire moyen des enseignants, à 51 714 $. Le coût réel des enseignants est un peu moins élevé qu'en 1990-1991.

1. *Les coûts salariaux qui sont considérés dans la présente fiche ne comprennent pas les avantages sociaux. S'ils étaient inclus, les coûts salariaux du personnel enseignant représenteraient plus de 60 % du total de la dépense de fonctionnement des cégeps.*
2. *Le coût des enseignants par élève est obtenu par la division de la masse salariale du personnel enseignant par le nombre d'élèves.*
3. *Les données sur l'effectif scolaire représentent les inscriptions d'automne reconnues aux fins des devis pédagogiques, et celles sur l'effectif enseignant sont exprimées selon l'équivalence au temps plein.*
4. *Pour exprimer le coût des enseignants par élève en dollars constants, on utilise l'indice des prix des intrants des cégeps. Cet indice reflète l'évolution des prix des biens et des services utilisés dans la production de services éducatifs dans les cégeps. L'évolution de la dépense en dollars constants traduit les changements qui sont survenus dans le volume des ressources réelles consacrées à l'éducation par les cégeps.*

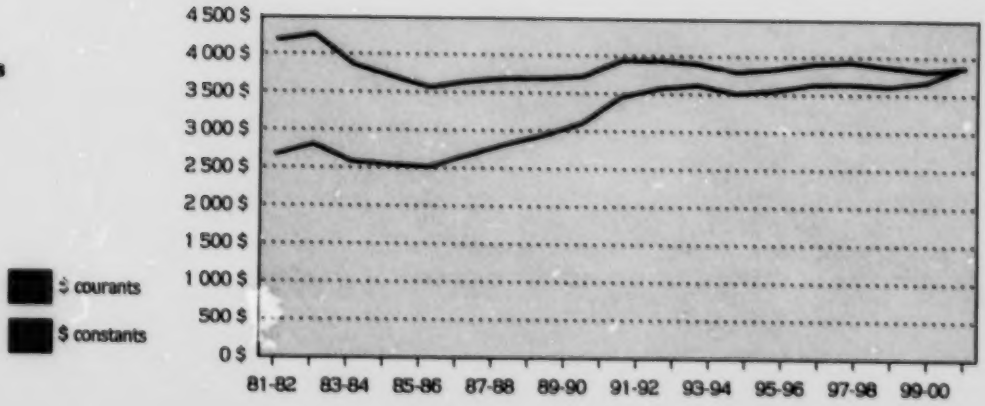
Tableau 1.11
Rapport élèves-enseignant[1], salaire moyen du personnel enseignant et coût des enseignants par élève dans les cégeps

	1981-1982	1989-1990	1990-1991	1993-1994	1998-1999	1999-2000e
Rapport élèves-enseignant	12,3	14,3	13,5	13,9	13,8	13,4
Salaire moyen en dollars courants	32 595	44 217	46 512	48 789	50 399	51 714
Coût des enseignants par élève						
En dollars courants	2 659	3 098	3 444	3 503	3 659	3 872
En dollars constants de 1999-2000	4 183	3 729	3 942	3 800	3 823	3 872

e : Estimations.

1. Voir la note 3 au bas du texte.

Graphique 1.11
Coût par élève des enseignants des cégeps en dollars courants et en dollars constants de 1999-2000



1.12 La dépense globale pour l'enseignement universitaire par rapport au PIB

En 1999-2000, la dépense globale pour l'enseignement universitaire par rapport au PIB est estimée à 1,53 % au Québec[1] ; par comparaison, ce taux est estimé à 2,19 % pour les provinces de l'Atlantique, à 1,37 % pour l'Ontario et à 1,28 % pour les provinces de l'Ouest[2].

En 1976-1977, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire était la même au Québec qu'en Ontario, mais dans les années qui ont suivi, l'effort financier a augmenté au Québec, alors qu'il diminuait en Ontario et dans les provinces de l'Ouest.

Entre 1981 et 1989, cette part du PIB a connu une légère tendance à la baisse au Québec, en Ontario et dans les provinces de l'Atlantique, alors que dans les provinces de l'Ouest, elle a augmenté. Cependant, au début des années 90, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire au Québec a augmenté de façon importante, alors que dans le reste du Canada, les augmentations ont été moins considérables.

Il s'est donc creusé un important écart entre le Québec et le reste du Canada dans l'effort financier. Au cours de la période de 1986 à 1993, la dépense globale pour l'enseignement universitaire au Québec a augmenté de 73 %, comparativement à 56 % dans le reste du Canada. L'augmentation plus forte au Québec s'explique en partie par la forte croissance de la recherche dans ses universités[3], mais aussi par la hausse plus importante qu'ailleurs des ressources consacrées à l'enseignement.

Entre 1993 et 1999, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire a diminué au Québec. Elle est passée de 1,98 % en 1993-1994 à 1,53 % en 1999-2000 à la suite des compressions budgétaires et de la réduction des coûts de main-d'œuvre. Dans le reste du Canada, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire a également diminué, mais la diminution a été moins importante.

En 1999-2000, l'effort financier est demeuré plus élevé au Québec que dans le reste du Canada (sauf dans les provinces de l'Atlantique), en raison surtout du fait que la richesse collective, telle qu'elle est mesurée par le PIB par habitant, y était relativement moins élevée que dans le reste du Canada.

En 1999-2000, la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire au Québec est de 1,53 %, alors qu'elle est de 1,40 % dans le reste du Canada. L'effort financier plus élevé au Québec s'explique surtout par un PIB par habitant moins important que dans le reste du Canada.

1. *En 1999-2000, le Québec consacrait 3,1 milliards de dollars à l'enseignement universitaire, alors que son PIB était de 204,1 milliards.*
2. *Les données sur les universités présentées ici n'ont pas été ajustées pour tenir compte des différences structurelles dans les systèmes d'enseignement.*
3. *Voir la fiche 1.16.*

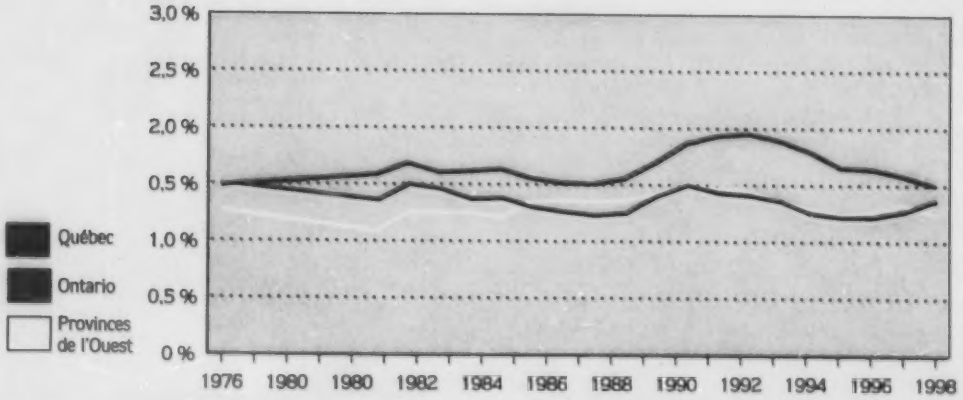
Tableau 1.12
Dépense globale consacrée à l'enseignement universitaire[1] par rapport au PIB, Québec et régions du Canada (en %)

	1976-1977	1981-1982	1989-1990	1993-1994	1998-1999e	1999-2000e
Québec	**1,51**	**1,61**	**1,58**	**1,98**	**1,61**	**1,53**
Canada sans le Québec	**1,50**	**1,34**	**1,40**	**1,53**	**1,38**	**1,40**
Provinces de l'Atlantique	2,32	2,36	2,22	2,28	2,22	2,19
Ontario	1,51	1,36	1,25	1,41	1,27	1,37
Provinces de l'Ouest	1,30	1,12	1,39	1,48	1,36	1,28
Canada	**1,50**	**1,40**	**1,44**	**1,63**	**1,43**	**1,43**

e : Estimations.

1. La dépense globale consacrée à l'enseignement universitaire inclut la dépense de fonctionnement et la dépense d'immobilisation des universités, l'aide financière aux études, la recherche subventionnée et commanditée des universités et la dépense de gestion du ministère de l'Éducation (la partie imputable à l'enseignement universitaire). Les données de base utilisées aux fins du calcul de la part du PIB consacrée à l'enseignement universitaire proviennent de Statistique Canada.

Graphique 1.12
Dépense globale consacrée à l'enseignement universitaire par rapport au PIB, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en %)



1.13 La dépense par étudiant des universités[1]

En 1998-1999, la dépense par étudiant des universités du Québec (excluant la recherche subventionnée) est estimée à 13 653 $. Par comparaison, dans les universités des provinces de l'Atlantique, elle est estimée à 13 094 $, dans celles de l'Ontario, à 13 480 $ et dans les universités des provinces de l'Ouest, à 16 712 $[2].

Afin d'assurer une plus grande comparabilité des données, le concept de dépense retenu dans cette fiche comprend le total des fonds suivants : fonctionnement général, fiducie et dotation et immobilisations[3].

En 1981-1982, la dépense par étudiant au Québec était 27 % plus élevée qu'en Ontario, mais à la suite des restrictions salariales et des compressions budgétaires imposées aux universités québécoises dans les années qui ont suivi, l'écart a été fortement réduit et, en 1986-1987, la dépense par étudiant devenait moins élevée de 4 % au Québec comparativement à l'Ontario. En 1986-1987, la dépense par étudiant des universités du Québec était également inférieure de 12 % à celle des provinces de l'Atlantique et de 22 % à celle des provinces de l'Ouest.

Entre 1986 et 1993, la dépense par étudiant au Québec a augmenté de 44 % comparativement à 25 % en Ontario, à 9 % dans les provinces de l'Atlantique et à 28 % dans les provinces de l'Ouest. Au cours de cette période, l'indice des prix à la consommation (IPC) augmentait de 30 % au Québec. L'augmentation plus rapide de la dépense par étudiant au Québec a été rendue possible grâce au rythme de croissance des subventions gouvernementales par étudiant, mais aussi à l'augmentation des revenus provenant des droits de scolarité.

Entre 1993 et 1997, la dépense par étudiant au Québec a augmenté un peu, puis a diminué, alors que dans le reste du Canada, la tendance était légèrement à la hausse. Au Québec, la diminution s'explique par les compressions budgétaires et, en particulier, par la réduction des coûts de main-d'œuvre.

En 1998-1999, la dépense par étudiant des universités du Québec est un peu plus élevée qu'en Ontario. Si l'on ventile la dépense par poste de dépense, on remarque une dépense par étudiant plus élevée au Québec pour les immobilisations et les frais financiers, mais aussi pour les enseignants[4] et l'administration. À l'inverse, on observe une dépense moins élevée au Québec qu'en Ontario pour les autres catégories de personnel et pour des activités relatives à l'informatique, les bibliothèques et les services aux étudiants.

En 1998-1999, la dépense par étudiant des universités du Québec était moins élevée que la moyenne du reste du Canada.

1. *Les données sur les universités présentées ici n'ont pas été ajustées pour tenir compte des différences structurelles dans les systèmes d'enseignement. Voir la fiche 1.3.*
2. *Les données de base utilisées aux fins du calcul de la dépense par étudiant des universités proviennent de Statistique Canada, et les données les plus récentes disponibles, au moment de la rédaction de cette fiche, étaient celles de 1998-1999. En raison des retards liés à l'introduction du nouveau Système d'information amélioré sur l'éducation (SIAE), Statistique Canada n'a pas été en mesure de nous transmettre toutes les données nécessaires aux calculs de la dépense par étudiant pour l'année 1999-2000.*
3. *Nous avons retenu un concept de dépense plus englobant, car il y a des différences dans la façon de comptabiliser les dépenses entre les fonds, d'une province à l'autre (surtout entre le fonds de fonctionnement et le fonds d'immobilisation). Ainsi, une partie des dépenses comptabilisées dans le fonds d'immobilisation au Québec est comptabilisée dans le fonds de fonctionnement en Ontario. Par exemple, les universités du Québec comptabilisent la majorité de leurs dépenses en achats d'ameublement et d'équipement dans le fonds d'immobilisation, alors que les universités de l'Ontario comptabilisent une forte proportion de ces dépenses dans le fonds de fonctionnement.*
4. *Voir la fiche 1.14.*

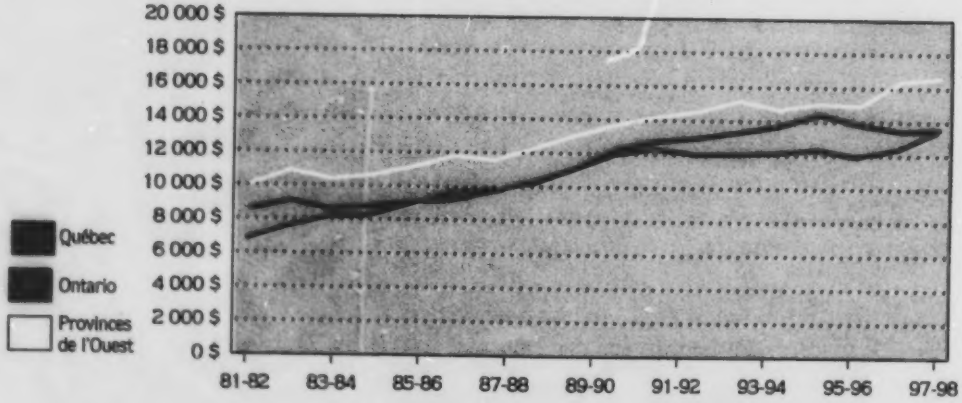
Tableau 1.13
Dépense de fonctionnement et d'immobilisation par étudiant des universités[1], Québec et régions du Canada (en dollars courants)

	1981-1982	1986-1987	1989-1990	1993-1994	1997-1998	1998-1999[e]
Québec	**8 683**	**9 307**	**11 212**	**13 425**	**13 545**	**13 653**
Canada sans le Québec	**8 104**	**10 541**	**11 786**	**13 039**	**13 802**	**14 547**
Provinces de l'Atlantique	8 287	10 539	11 193	11 475	12 315	13 094
Ontario	6 860	9 663	11 080	12 088	12 413	13 480
Provinces de l'Ouest	10 148	11 918	13 188	15 293	16 476	16 712
Canada	**8 252**	**10 209**	**11 636**	**13 139**	**13 738**	**14 324**

e : Estimations.

1. Les données de base utilisées aux fins du calcul de la dépense par étudiant des universités proviennent de Statistique Canada. Les universités considérées par Statistique Canada sont composées de deux types d'institutions : celles qui sont membres de l'Association canadienne du personnel administratif universitaire (ACPAU) et celles qui n'en sont pas membres. Par ailleurs, aux fins du calcul de la dépense par étudiant, nous avons retenu une comptabilisation uniforme des effectifs étudiants de toutes les provinces basée sur la convention suivante : les effectifs à temps partiel sont convertis en équivalents au temps plein en les divisant par 3,5, puis sont additionnés aux effectifs à temps plein.

Graphique 1.13
Dépense de fonctionnement et d'immobilisation par étudiant des universités, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.14 Le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur des universités, le salaire moyen et le coût des enseignants par étudiant

La dépense salariale pour toutes les catégories de personnel des universités (en incluant les avantages sociaux) représente environ 80 % de la dépense de fonctionnement au Québec et dans le reste du Canada. La masse salariale pour les enseignants constitue le principal élément de la dépense salariale. Le tableau 1.14b fournit des données sur le coût des enseignants par étudiant. La dépense par étudiant pour le personnel enseignant était sensiblement la même au Québec (4 705 $) que dans les provinces de l'Atlantique (4 783 $) en 1998-1999. Elle était 5 % plus élevée qu'en Ontario (4 479 $), mais 18 % moins élevée que dans les provinces de l'Ouest (5 756 $).

La masse salariale considérée dans le calcul de la dépense par étudiant pour le personnel enseignant inclut la rémunération des doyens, directeurs de département, professeurs-chercheurs, chargés de cours ainsi que les montants versés pour tous les autres employés engagés aux fins d'enseignement (selon le concept retenu par Statistique Canada)[1]. Le tableau 1.14a présente des données sur le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur des universités ainsi que des données sur le salaire moyen des professeurs-chercheurs, en 1998-1999, selon la région du pays[2].

En 1998-1999, le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur au Québec (20,2) était plus élevé que dans les provinces de l'Atlantique (17,1) et que dans les provinces de l'Ouest (19,0), mais il était inférieur à celui de l'Ontario (20,8). Par ailleurs, le salaire moyen des professeurs-chercheurs au Québec (74 566 $) était plus élevé de 11 % que celui de leurs homologues des provinces de l'Atlantique (67 001 $), mais il était moins élevé de 5 % que celui des professeurs-chercheurs de l'Ontario (78 704 $) et des provinces de l'Ouest (78 729 $).

Il faut se rappeler ici que le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur est obtenu en divisant le nombre d'étudiants par le nombre de professeurs-chercheurs dans les universités. Le rapport ainsi obtenu n'indique pas le nombre moyen d'étudiants dans les salles de cours. Pour bien comprendre la différence entre ces deux rapports, il faut considérer le nombre d'étudiants par professeur-chercheur comme un indicateur composite qui est le résultat de plusieurs variables. Parmi ces variables, on trouve le nombre moyen d'étudiants par salle de cours, le temps d'enseignement moyen donné par les professeurs-chercheurs et le temps d'instruction moyen reçu par les étudiants. Malheureusement, il existe très peu de données sur les variables qui déterminent le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur et, lorsque l'information est disponible, elle n'est pas toujours récente.

Le graphique 1.14 permet de comparer l'évolution du salaire moyen des professeurs-chercheurs des universités du Québec, de l'Ontario et des provinces de l'Ouest. Il apparaît qu'entre 1981 et 1998, le salaire moyen a augmenté moins rapidement au Québec qu'en Ontario et que dans les provinces de l'Ouest. Au cours de cette période, le salaire moyen des professeurs-chercheurs québécois a connu une augmentation annuelle moyenne de 3,0 %, en comparaison d'un taux de 4,1 % en Ontario et de 3,5 % dans les provinces de l'Ouest. Le taux d'inflation moyen, entre 1981 et 1998, a été de 3,7 %, à la fois au Québec et dans le reste du Canada.

Les politiques salariales plus restrictives au Québec au cours des années 80 et 90 et, plus récemment, les ententes entre le gouvernement et les syndicats sur la réduction des coûts de main-d'œuvre expliquent l'évolution plus lente du salaire moyen des professeurs-chercheurs québécois par rapport à celui de leurs homologues de l'Ontario et des provinces de l'Ouest.

En 1998-1999, le nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur était moins élevé qu'en Ontario et le salaire moyen y était inférieur de 5 %.

1. *Les avantages sociaux ne sont pas compris dans la masse salariale utilisée aux fins de ce calcul.*

2. *Il s'agit des professeurs-chercheurs à temps plein. Les chargés de cours ne sont pas inclus, ni le personnel régulier à temps partiel. Par ailleurs, aux fins du calcul du nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur, nous avons retenu une comptabilisation uniforme des effectifs étudiants de toutes les provinces basée sur la convention suivante : les effectifs à temps partiel sont convertis en équivalents au temps plein en les divisant par 3,5, puis sont additionnés aux effectifs à temps plein. Le salaire moyen comprend le traitement de base ainsi que les honoraires additionnels versés pour des fonctions administratives.*

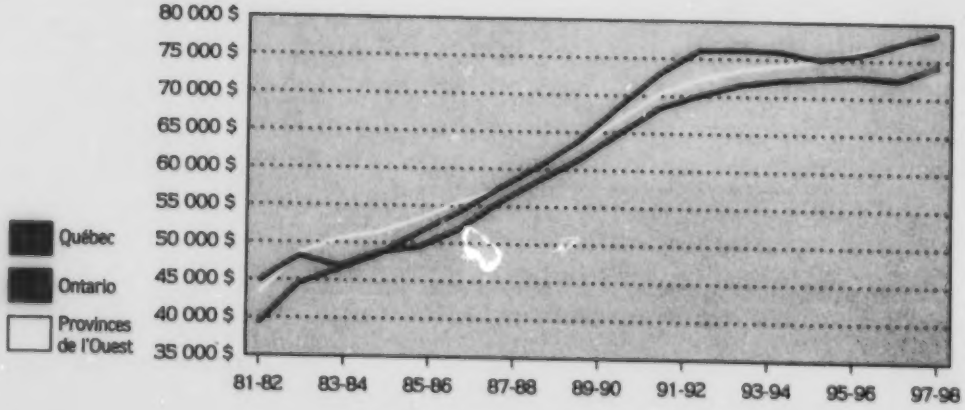
Tableau 1.14a
Nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur et salaire moyen des professeurs-chercheurs des universités, Québec et régions du Canada, en 1998-1999

	Québec	Canada sans le Québec	Provinces de l'Atlantique	Ontario	Provinces de l'Ouest	Canada
Nombre moyen d'étudiants par professeur-chercheur	20,2	19,6	17,1	20,8	19,0	19,7
Salaire moyen des professeurs-chercheurs (en $)	74 566	76 838	67 001	78 704	78 729	76 284

Tableau 1.14b
Coût des enseignants par étudiant des universités, Québec et régions du Canada, en 1998-1999

	Québec	Canada sans le Québec	Provinces de l'Atlantique	Ontario	Provinces de l'Ouest	Canada
Coût des enseignants par étudiant (en $)	4 705	4 962	4 783	4 479	5 756	4 899

Graphique 1.14
Salaire moyen des professeurs-chercheurs des universités, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.15 L'aide financière aux études et les droits de scolarité

Au Québec, l'aide financière est offerte aux étudiants de l'enseignement postsecondaire à temps plein ainsi qu'à l'effectif inscrit à la formation professionnelle au secondaire. Elle prend la forme de prêts et de bourses. Le programme québécois d'aide financière aux études est à caractère supplétif : l'étudiant, ses parents, son répondant ou son conjoint sont les premiers à payer pour ses études. L'aide gouvernementale vise à couvrir la différence entre les dépenses admises et la contribution de l'étudiant et, éventuellement, de ses proches.

En 1999-2000, parmi les personnes admissibles à l'aide financière, 25,0 % des élèves de la formation professionnelle du secondaire, 27,2 % des élèves du collégial et 38,6 % des étudiants des universités recevaient une aide. Il faut noter que l'aide financière accordée aux élèves de la formation professionnelle au secondaire provient d'un programme mis en œuvre en 1994-1995. Au total, on compte 140 178 bénéficiaires du Programme de prêts et bourses. De ce nombre, 85 535 ont obtenu un prêt seulement, 54 135 un prêt et une bourse, et pour 508 autres, l'aide fut totalement attribuée en bourse. L'aide totale accordée sous forme de prêts représente 410,4 millions de dollars et celle sous forme de bourses, 175,9 millions de dollars.

En 1999-2000, à l'université, parmi les bénéficiaires de l'aide financière aux études, 58,4 % ont obtenu un prêt seulement dont le montant moyen était de 2 931 $, alors que 41,6 % ont bénéficié d'un prêt et d'une bourse pour une aide totale de 7 467 $. Ceux qui ont bénéficié d'un prêt et d'une bourse ont obtenu, en moyenne, un peu moins de la moitié de l'aide sous forme de bourse.

Le tableau 1.15b fournit des données historiques sur l'importance relative des formes d'aide financière destinée aux étudiants québécois de l'enseignement universitaire. En 1999-2000, les prêts accordés aux étudiants représentaient 68,0 % du total des montants alloués et les bourses, 32,0 %. En 1984-1985, les pourcentages correspondants étaient respectivement de 53,6 et de 46,4 %. Cette évolution du Programme de prêts et bourses vers une augmentation de la proportion de l'aide accordée sous forme de prêts et une diminution de celle qui est accordée sous forme de bourses est observée dans les autres provinces canadiennes, aux États-Unis et ailleurs dans le monde.

En 1999-2000, l'endettement moyen d'un étudiant québécois ayant pris à sa charge son prêt à la fin de ses études universitaires de premier cycle était de 11 987 $. L'endettement moyen pour chacun des deux autres cycles atteignait respectivement 15 949 $ au deuxième cycle et 19 406 $ au troisième cycle.

Pour l'étudiant qui a contracté un prêt au collégial et au premier cycle universitaire, le prêt moyen cumulé atteignait 15 255 $ en 1999-2000. Pour celui qui a obtenu un prêt du collégial jusqu'au deuxième cycle universitaire, il atteignait 23 520 $. Enfin, pour celui qui a bénéficié d'un prêt du collégial jusqu'au troisième cycle universitaire, le prêt moyen cumulé totalisait 28 489 $.

Bien que ces niveaux d'endettement soient relativement élevés, les dettes d'études sont moins élevées au Québec qu'ailleurs au Canada. Cela s'explique en partie par le fait que le Québec accorde, en moyenne, davantage d'aide sous forme de bourses que les autres provinces, mais aussi par le fait qu'au Québec, les droits de scolarité sont les plus bas au Canada.

En effet, les droits de scolarité des étudiants des universités du Québec sont moins de la moitié de ceux qui sont exigés dans le reste du Canada. Cette situation s'explique par les périodes de « gel » des droits de scolarité. Pourtant, au début des années 90, il y a eu un rattrapage important, mais depuis 1993-1994, les droits de scolarité sont demeurés sensiblement au même niveau au Québec, alors qu'ils ont continué d'augmenter dans les autres régions du Canada. L'écart entre le Québec et le reste du Canada a donc recommencé à s'agrandir, et en 1999-2000, les droits de scolarité dans le reste du Canada (3 858 $) sont 2,3 fois plus élevés que ceux exigés au Québec (1 691 $).

En 2000-2001, les droits de scolarité des étudiants des universités du Québec sont moins de la moitié de ceux prélevés dans le reste du Canada.

Tableau 1.15a
Moyenne des droits de scolarité des étudiants canadiens inscrits à temps plein au premier cycle universitaire, Québec et régions du Canada (en dollars courants)

	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1993-1994	1999-2000	2000-2001[p]
Québec	**581**	**948**	**1 350**	**1 630**	**1 690[1]**	**1 691[1]**
Canada sans le Québec	**1 541**	**1 662**	**1 852**	**2 202**	**3 727**	**3 858**
Provinces de l'Atlantique	1 689	1 802	2 023	2 446	3 773	3 969
Ontario	1 561	1 684	1 819	2 076	4 049	4 199
Provinces de l'Ouest	1 440	1 562	1 828	2 298	3 165	3 236

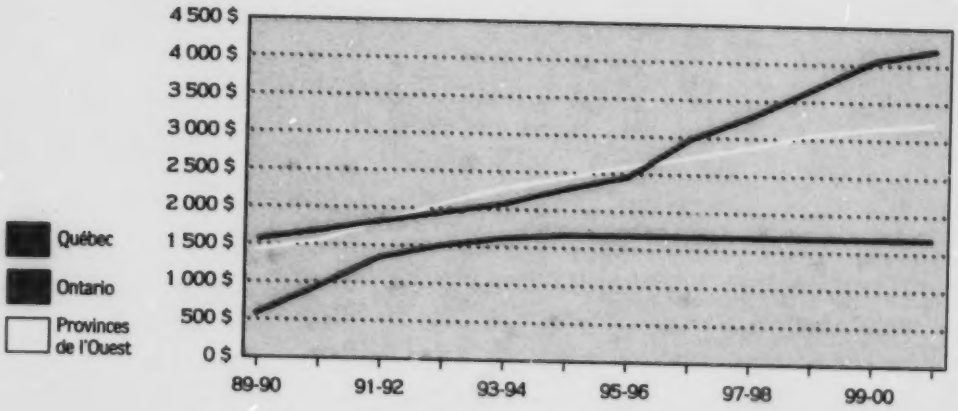
Tableau 1.15b
Proportion de l'aide financière aux étudiants québécois de l'enseignement universitaire sous forme de prêts et de bourses (en %)

	1984-1985	1989-1990	1991-1992	1993-1994	1998-1999	1999-2000
Prêts	**53,6**	**64,5**	**60,5**	**63,0**	**67,7**	**68,0**
Bourses	**46,4**	**35,5**	**39,5**	**37,0**	**32,3**	**32,0**

p : Données provisoires.

1. Au Québec, depuis l'automne 1997, les étudiants canadiens non-résidents du Québec doivent payer un montant supplémentaire qui n'a pas été pris en considération dans le calcul de la moyenne des droits de scolarité.

Graphique 1.15
Moyenne des droits de scolarité des étudiants inscrits à temps plein au premier cycle universitaire, Québec, Ontario et provinces de l'Ouest (en dollars courants)



1.16 La recherche subventionnée et commanditée dans les universités

Le montant des subventions et des contrats de recherche alloués aux universités a augmenté de façon importante de 1988-1989 à 1998-1999, puisqu'il est passé de 321,5 millions de dollars à 660,9 millions de dollars. Cela représente une augmentation annuelle moyenne de 7,5 %. Le montant par professeur-chercheur est passé de 40 142 $ à 83 028 $, soit aussi une augmentation annuelle moyenne de 7,5 %. En comparaison, l'IPC augmentait en moyenne de 2,4 % par année.

Cette augmentation des sommes allouées à la recherche universitaire a été plutôt inégale au cours de la période couverte. D'abord, de 1988-1989 à 1992-1993, les sommes allouées à la recherche universitaire ont augmenté en moyenne de 19,5 % par année, principalement sous l'impulsion de mesures fiscales d'aide à la recherche et développement du gouvernement du Québec ; ensuite, après la disparition de ces mesures fiscales, une période allant de 1992-1993 à 1994-1995, pendant laquelle les contributions ont diminué en moyenne de 5,4 % par année. Durant la période qui s'étend de 1994-1995 à 1997-1998, les sommes recueillies pour la recherche universitaire se sont stabilisées, leur augmentation moyenne n'étant que de 1,0 % par année. Enfin, la tendance à la hausse s'est de nouveau manifestée en 1998-1999 avec une augmentation de 9,4 % par rapport à l'année précédente.

De 1994-1995 à 1997-1998, la contribution du gouvernement du Canada a baissé en moyenne de 3,3 % par année, tandis que la contribution du gouvernement du Québec était relativement stable (pour une augmentation annuelle moyenne de 0,2 %). Pendant ce temps, les contributions du secteur privé canadien ont augmenté en moyenne de 7,4 % par année et celles des autres sources, de 3,3 % par année. La tendance à la hausse a été marquée en 1998-1999, et ce pour toutes les sources de financement, dont le secteur privé canadien (9,8 % et les contributions d'autres sources, incluant les sources étrangères, 11,1 %).

En 1998-1999, la contribution du gouvernement du Canada constituait 35,0 % des subventions et des contrats de recherche alloués aux universités. La part du gouvernement du Québec était de 23,5 %, celle du secteur privé canadien, de 27,1 % et celle d'autres sources, de 14,4 %. Il faut toutefois indiquer que la contribution directe des gouvernements ne tient pas compte du coût des mesures fiscales mises en application pour inciter les entreprises à faire effectuer leurs travaux de recherche par les unités de recherche universitaires.

Les domaines des sciences de la santé, des sciences pures et des sciences appliquées recevaient à eux trois 80,2 % des subventions et des contrats de recherche en 1998-1999, soit 38,2 %, 24,6 % et 17,4 % respectivement. Venaient ensuite les sciences humaines (7,3 %), les sciences de l'administration (2,4 %) et les sciences de l'éducation (1,5 %).

Les sciences de la santé recevaient 40,4 % de leurs subventions et de leurs contrats de recherche du secteur privé canadien et 26,2 % du gouvernement du Canada. La contribution du gouvernement du Canada représentait aussi 50,6 % des sommes allouées à la recherche en sciences pures et 42,4 % des sommes allouées à la recherche en sciences appliquées.

En ce qui concerne la recherche en sciences de l'éducation, de 1989-1990 à 1994-1995, elle a crû en moyenne de 11 % par année, passant de 9 millions de dollars à 15,1 millions de dollars. En 1995-1996, elle a baissé et se chiffrait à 8,8 millions de dollars, alors qu'en 1996-1997, elle a augmenté à 11,2 millions de dollars. Enfin, en 1997-1998 et 1998-1999, elle a baissé de nouveau et se chiffrait à 9,9 et 9,7 millions de dollars respectivement.

En 1980, les universités du Québec recueillaient 21,4 % des sommes allouées par les trois principaux conseils de recherche fédéraux[1], alors qu'en 1998, elles obtenaient 27,3 % des fonds. Ce dernier pourcentage est plus élevé que la proportion que représente la population du Québec dans le total canadien (environ 25 %). En 1998-1999, les universités ont reçu leurs premières subventions de la Fondation canadienne pour l'innovation (FCI). Elles ont recueillis 25 % des sommes versées par la FCI.

Au cours de la période de 1988-1989 à 1992-1993, les sommes allouées à la recherche universitaire ont augmenté rapidement, pour baisser de 1992-1993 à 1994-1995, et se stabiliser de 1994-1995 à 1997-1998. En 1998-1999, elles ont augmenté de nouveau de façon notable.

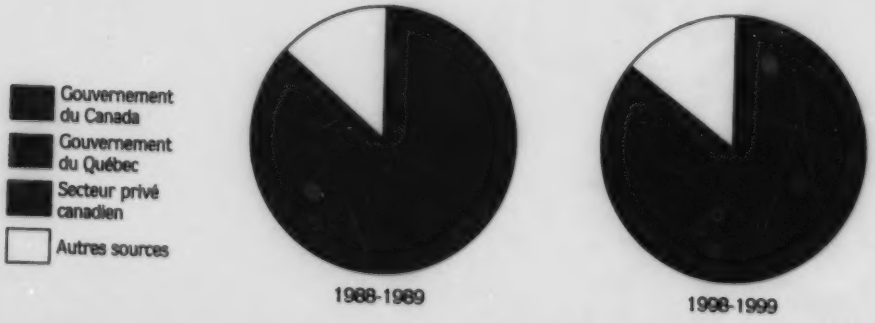
1. *Ce sont le Conseil de recherches médicales du Canada (CRM), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) et le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).*

Tableau 1.16
Recherche subventionnée et commanditée selon la source de financement et par professeur-chercheur

	1988-1989	1992-1993	1993-1994	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Subventions et contrats de recherche (en millions de dollars)[1] selon la source						
Gouvernement du Canada	154,0	229,0	226,3	225,7	211,6	229,7
Gouvernement du Québec	66,3	125,7	132,9	142,0	142,5	155,2
Secteur privé canadien	57,1	234,4	199,6	157,1	163,8	179,0
Autres sources	44,1	65,9	74,1	81,5	87,3	97,0
Total	321,5	655,0	632,9	606,3	605,2	660,9
Nombre de professeurs-chercheurs[2]	**8 009**	**8 618**	**8 784**	**8 601**	**8 052**	**7 960**
Montant par professeur-chercheur (en dollars)	**40 142**	**76 004**	**72 051**	**70 492**	**75 037**	**83 028**

1. *Il est question de toute recherche pour laquelle un financement direct (subvention, contrat, commandite, etc.) est alloué par l'université elle-même ou par des organismes extérieurs à l'université. Il s'agit de travaux de recherche effectués sous la responsabilité de professeurs-chercheurs d'université, pour lesquels des sommes d'argent sont versées dans des comptes particuliers administrés par le service des finances ou de la comptabilité de l'université, d'un hôpital ou d'un centre affilié à l'université (d'après le cahier de définitions du Système d'information sur la recherche universitaire [SIRU]).*
2. *Il s'agit ici de tous les professeurs de carrière qui occupent des postes permanents dans les universités québécoises, qu'ils soient engagés à temps plein dans les activités courantes d'enseignement, en congé sabbatique ou de perfectionnement. Ils peuvent aussi assumer certaines tâches administratives. En effet, les directeurs de département, les doyens et les vice-doyens continuent fréquemment d'avoir des activités d'enseignement ou de recherche. Notre définition de professeur-chercheur exclut cependant les administrateurs de services (directeurs de bibliothèque, registraires, etc.) et les administrateurs de niveau supérieur (recteurs et vice-recteurs). Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION et CONFÉRENCE DES RECTEURS ET DES PRINCIPAUX DES UNIVERSITÉS DU QUÉBEC.* Enquête sur le personnel enseignant.

Graphique 1.16
Répartition des subventions et des contrats de recherche selon la provenance des fonds (en %)



2.1 L'espérance de scolarisation

Le nombre d'années qu'un ou qu'une enfant, entrant au primaire en 1999-2000, peut s'attendre à passer dans le système scolaire est de 15,3 ans[1]. Depuis 1988-1989, cette valeur s'est accrue de 0,7 année pour les garçons contre 0,9 année pour les filles. Il n'y a pas eu de progrès apparent de la scolarisation depuis 1993-1994 alors que la durée espérée était de 15,7 ans. En 1998-1999, la valeur observée, soit 15,5 ans, était la même qu'en France[2] au même moment.

La répartition par ordre d'enseignement permet de constater que tous les gains depuis 12 ans sont attribuables soit à l'enseignement aux adultes, soit à l'enseignement postsecondaire. La scolarité ajoutée provient, pour plus de la moitié, du collégial et de l'université. Au primaire et au secondaire, la scolarisation a augmenté de 0,32 année, résultant d'une augmentation de 0,50 année au secteur des adultes et d'une baisse de 0,18 année au secteur des jeunes.

À l'enseignement primaire et secondaire, les durées de scolarisation correspondent pratiquement à la durée théorique des études. Cela n'a rien d'étonnant quand on sait que l'accès à ces ordres d'enseignement est quasi universel et presque obligatoire jusqu'à la fin. Qu'à l'enseignement collégial et universitaire la durée moyenne de la scolarité soit en deçà de la durée des programmes s'explique principalement par le fait que tout le monde n'accède pas à ces ordres d'enseignement.

En outre, l'espérance de scolarisation ne coïncide pas nécessairement avec le nombre d'années d'études achevées et réussies, puisque la scolarisation attribuable aux redoublements est incluse dans la durée moyenne. Le très léger recul, depuis 1992-1993, dans la durée de scolarisation au primaire et au secondaire peut d'ailleurs s'expliquer par la seule diminution de la fréquence des redoublements (fiche 2.8). Au primaire et au secondaire, les garçons fréquentent l'école un peu plus longtemps que les filles (11,9 ans contre 11,7), précisément parce qu'ils ont plus de difficultés. Au collégial et à l'université, c'est à cause de l'accessibilité plus forte pour les femmes (fiches 2.9 et 2.11) que leur scolarisation moyenne est plus longue ; elles y séjournent, en moyenne, 4 ans contre 3 ans pour les hommes.

De l'école primaire à l'université, la scolarisation totale établie pour 1999-2000 correspond en moyenne à 15,3 années par Québécois ou Québécoise en âge de fréquenter un établissement scolaire.

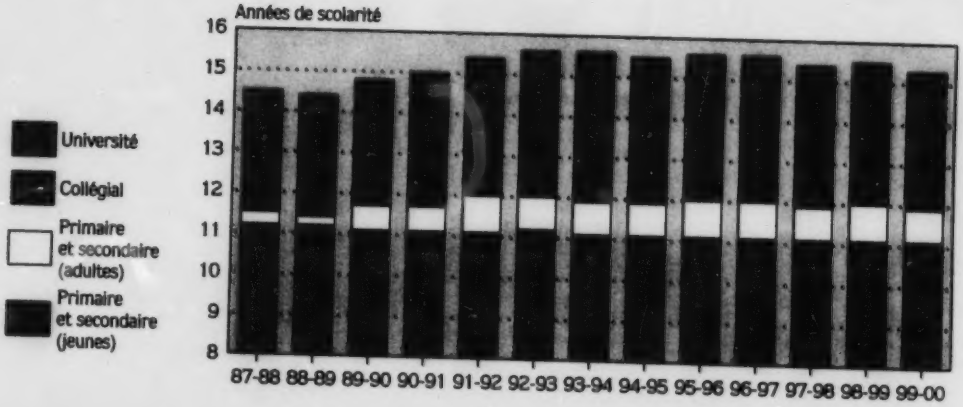
1. *Techniquement, l'espérance de scolarisation pour une année scolaire est égale à la somme des taux de scolarisation (ou de fréquentation) à temps plein (ou l'équivalent) par année d'âge. Un taux de scolarisation équivaut à un nombre moyen d'années de scolarité par personne. La somme des taux par âge indique la durée hypothétique des études d'un ou d'une enfant qui entrerait au primaire et qui serait, tout au long de son parcours scolaire, dans la situation de scolarisation observée pendant une année aux différents âges.*
2. *MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, Direction de la programmation et du développement. L'état de l'École, Paris, nº 10, octobre 2000.*

Tableau 2.1
Espérance de scolarisation pour un ou une enfant qui entre à l'école primaire, selon le sexe et l'ordre d'enseignement (en années)

	1987-1988	1988-1989	1993-1994	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Tous les ordres d'enseignement selon le sexe						
Sexe masculin	n.d.	14,2	15,4	15,1	15,1	14,9
Sexe féminin	n.d.	14,8	16,0	15,8	15,8	15,7
Ensemble	14,5	14,5	15,7	15,4	15,5	15,3
Ensemble selon l'ordre d'enseignement						
Primaire (jeunes)	6,14	6,16	6,12	6,08	6,07	6,08
Secondaire (jeunes)	5,09	5,03	5,01	5,01	5,01	4,97
Primaire et secondaire (adultes)	0,2	0,23	0,84	0,84	0,87	0,80
Collégial	1,7	1,74	2,06	1,99	1,99	1,92
Université	1,28	1,34	1,64	1,52	1,52	1,54

n.d. : Données non disponibles.

Graphique 2.1
Espérance de scolarisation pour un ou une enfant qui entre à l'école primaire (en années)



2.2 L'accès à la préscolarisation

Le taux de préscolarisation à 5 ans[1] oscille entre 97 et 99 % depuis de nombreuses années. Il n'y a pas de différence entre les garçons et les filles en ce qui concerne l'accès à la maternelle 5 ans, non plus qu'à la maternelle 4 ans. Auparavant, le taux de préscolarisation à 4 ans se maintenait entre 6 et 9 %. Ce taux est nettement plus élevé depuis 1994-1995 puisque sont dorénavant comptés les enfants inscrits en *Animation passe-partout* ; le taux est de 16,6 % en 2000-2001.

Les enfants inscrits à la maternelle 5 ans à temps partiel[2] ont longtemps constitué environ 87 % de l'effectif, sans différence pour les garçons ou les filles. Depuis 1997-1998, avec la réforme de la maternelle, la situation est complètement inversée puisque la quasi-totalité des garçons et des filles inscrits à la maternelle 5 ans la fréquentent à temps plein.

Dans chaque pays, les garderies, les maternelles, les écoles ordinaires et les familles participent à différents degrés à l'éducation des jeunes enfants. Au Québec, on confie aux garderies une part relativement importante des activités éducatives tandis que le système scolaire officiel intervient plus tard dans la vie des enfants. Ainsi, au Québec, les enfants âgés de 5 ans ont à peu près les mêmes probabilités de fréquenter l'école – que ce soit à la maternelle ou au primaire – que les enfants des pays de l'OCDE[3]. En 1998-1999, rares sont les pays, comme c'est pourtant le cas pour la Suède, où l'accès à l'école n'était pas universel (ou presque) à 5 ans. Par contre, en ce qui concerne les activités éducatives offertes aux enfants âgés de 4 ans, le Québec est loin des pays où le taux de scolarisation à 4 ans est presque identique au taux à 5 ans. De même, au Québec et au Canada, les enfants de 3 ans ne sont pas scolarisés ; cela constitue une exception rare parmi les pays de l'OCDE.

En 2000-2001, 97,7 % des enfants fréquentent la maternelle 5 ans. Presque tous le font à temps plein.

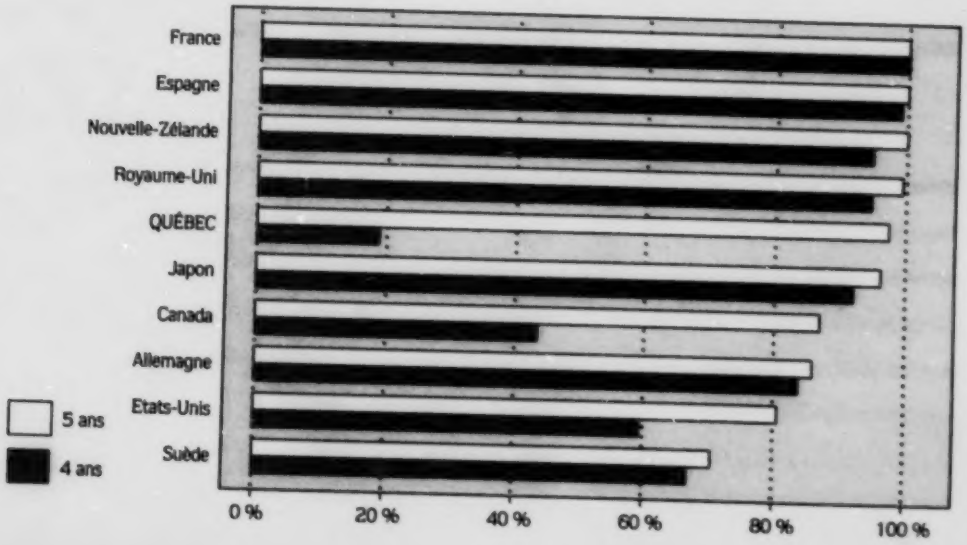
1. *Il s'agit du nombre d'enfants inscrits à la maternelle 5 ans (quel que soit leur âge) en proportion de la population âgée de 5 ans, ou de 4 ans dans le cas de la maternelle 4 ans. Il y a très peu d'enfants inscrits à la maternelle 5 ans qui ne sont pas effectivement âgés de 5 ans le 30 septembre, et encore moins d'enfants à la maternelle 4 ans qui n'ont pas 4 ans. Des variations dans les estimations de la population âgée de 4 ou 5 ans peuvent affecter le calcul de ces taux, probablement plus que tout autre phénomène.*
2. *À la maternelle 5 ans, le temps partiel signifie cinq demi-journées par semaine et le temps plein, cinq journées. À la maternelle 4 ans, le temps partiel signifie une à quatre demi-journées par semaine et le temps plein, cinq demi-journées.*
3. *L'OCDE calcule des taux nets de scolarisation : il s'agit de la proportion d'enfants d'un âge donné qui fréquentent l'école, soit au primaire, soit à la maternelle. Les deux régimes sont confondus car les différences nationales sont importantes. Le taux net de scolarisation ne tient aucunement compte du type de fréquentation. Sont donc ignorés les concepts de temps plein ou de temps partiel, d'heures ou de journées de fréquentation par semaine. Là aussi, les différences nationales peuvent être importantes.*

Tableau 2.2
Proportion d'enfants inscrits à la maternelle 4 ou 5 ans (en %)

	1982-1983	1992-1993	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001[e]
Maternelle 4 ans	**8,0**	**9,2**	**17,4**	**17,6**	**17,1**	**16,6**
Animation passe-partout	—	—	8,5	8,4	7,6	7,3
Autres catégories	—	—	9,0	9,1	9,5	9,2
Maternelle 5 ans	**97,4**	**96,7**	**98,4**	**97,9**	**98,6**	**97,7**
Temps plein[1]	—	9,2	97,8	97,3	98,4	97,6
Temps partiel[2]	—	87,6	0,6	0,6	0,2	0,0

—: *Sans objet.*
e: Estimations.
1. Temps plein : cinq journées.
2. Temps partiel : cinq demi-journées.

Graphique 2.2
Taux nets de scolarisation à 4 ou 5 ans, Québec, Canada et différents pays, en 1998-1999 (en %)



2.3 L'accès à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale Secteur des jeunes

L'accès à la 5e secondaire en 1999-2000 se situait à 76,8 %, en constante remontée depuis 1996-1997. Avec un taux de 86,2 %, l'accès à la 4e secondaire était virtuellement identique au sommet historique de 86,3 % en 1994-1995. Dans un cas comme dans l'autre, le taux d'accès de 1999-2000 est le deuxième plus haut taux jamais observé.

Dans une perspective plus historique, le graphique 2.3 montre que l'accès à la 4e et à la 5e secondaire a sensiblement augmenté au cours des années 80. Cette tendance s'explique par le fait que le passage vers la formation professionnelle a été retardé au profit d'une formation générale plus poussée. Par contre, la chute observée en 1985-1986 (4e secondaire) et en 1986-1987 (5e secondaire) est due au redressement des notes de passage[1]. Il y a eu une baisse temporaire de la persévérance, mais la tendance à la hausse n'a pas tardé à se manifester de nouveau.

On peut parler d'accès quasi universel[2] à la 1re secondaire, soit un taux de 97 % en 1999-2000 ; cependant, on observe une légère baisse de cet indice depuis quelques années. Ce sont 95 % des jeunes qui accédaient à la 2e secondaire en 1999-2000 et 91 % à la 3e secondaire. Le taux d'accès à la 3e secondaire est moins élevé qu'en 1998-1999 (une année record pour cet indice : 93 %).

Les différences entre les sexes quant au taux d'accès se manifestent en 2e secondaire, avec un écart de 2 points en faveur des filles, puis en 3e secondaire (3 points). L'écart se creuse en 4e secondaire (6 points en faveur des filles) et atteint 11 points en 5e secondaire.

En 1999-2000, en formation générale au secteur des jeunes, l'accès à la 5e secondaire était de 76,8 %. Historiquement, c'est le plus haut taux observé, exception faite de celui de 1995-1996 (78,5 %).

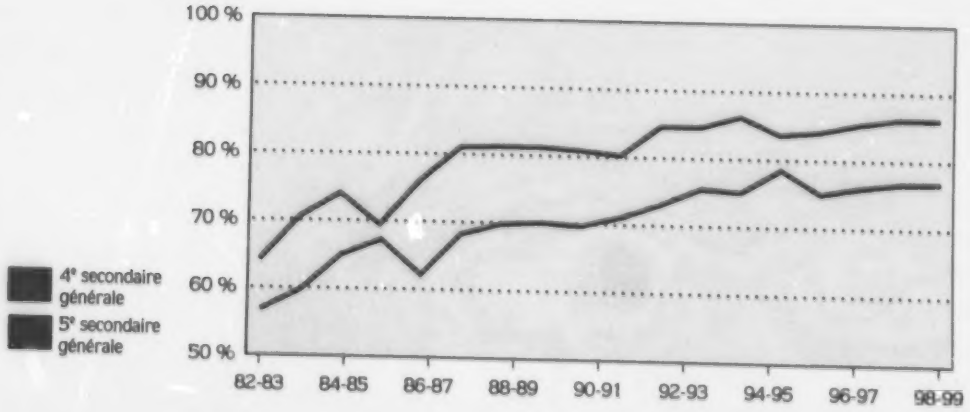
1. *La nouvelle note de passage plus élevée s'appliquait aux élèves qui entraient au secondaire en 1982-1983.*
2. *Certains jeunes ne sont pas scolarisés dans le système scolaire officiel. Ces jeunes peuvent se trouver dans des centres d'accueil, dans des écoles non reconnues légalement ou à leur domicile.*

Tableau 2.3
Proportion des jeunes qui accèdent à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale, réseaux public et privé réunis, selon le sexe (en %)

	1982-1983	1992-1993	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000
4e secondaire	**64,1**	**84,7**	**84,2**	**85,4**	**86,2**	**86,2**
Sexe masculin	59,9	81,6	80,7	82,0	82,9	83,0
Sexe féminin	68,6	87,9	88,0	89,1	89,8	89,5
5e secondaire	**56,7**	**73,1**	**75,0**	**76,0**	**76,7**	**76,8**
Sexe masculin	53,6	68,4	69,9	70,4	71,0	71,4
Sexe féminin	60,0	78,2	80,5	81,9	82,7	82,5

Note : Les élèves en formation professionnelle ne sont pas compris.

Graphique 2.3
Proportion des jeunes qui accèdent à la 4e et à la 5e secondaire en formation générale, réseaux public et privé réunis (en %)



2.4 L'accès à la formation professionnelle au secondaire Secteurs des jeunes et des adultes

L'accès des moins de 20 ans à des programmes de formation professionnelle était de 16,4 % en 1999-2000. C'est pratiquement le même taux que celui observé en 1998-1999 (16,2 %). Depuis 1984-1985, l'accès des personnes déjà titulaires d'un diplôme d'études secondaires (DES) était en croissance presque continue, et s'il a déjà atteint 10,9 % en 1996-1997, il se situait plutôt à 9,8 % en 1999-2000.

Puisque la filière du professionnel court a disparu, la plupart des élèves qui se seraient orientés vers le professionnel court il y a des années se trouvent aujourd'hui dans les cheminements particuliers et même, plus probablement, dans les programmes d'insertion sociale et professionnelle, qui font partie de la formation générale. L'accès des élèves non diplômés se situait à 6,6 % en 1999-200 et ne représentait que 40 % de l'ensemble des entrées en formation professionnelle avant l'âge de 20 ans. Cette situation est relativement stable depuis quelques années.

Les programmes de formation professionnelle attirent plus de garçons que de filles. Ainsi, en 1999-2000, ce sont 19,6 % des garçons qui se dirigeaient vers cette filière par rapport à 13,1 % des filles. La même situation avait cours autant pour les élèves diplômés que pour ceux et celles qui ne l'étaient pas. On observe ici la contrepartie de ce qui se produit à la formation générale au secteur des jeunes (fiche 2.3), où les filles montrent une plus grande persévérance. Les garçons, se dirigeant plus souvent vers la formation professionnelle que les filles, quittent donc plus fréquemment la formation générale et le secteur des jeunes.

En 1999-2000, l'accès aux études en formation professionnelle touchait 16,4 % des personnes âgées de moins de 20 ans, dont 60 % étaient déjà titulaires d'un diplôme d'études secondaires (DES).

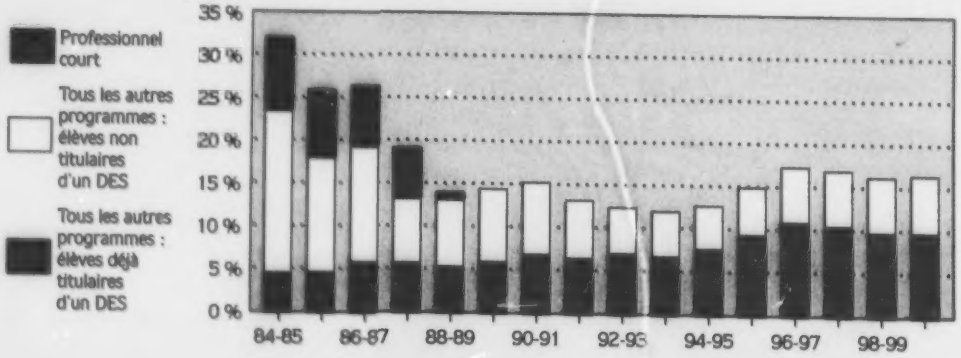
Tableau 2.4
Taux d'accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans, secteurs des jeunes et des adultes (en %)

	1984-1985	1994-1995	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000
ENSEMBLE						
Professionnel court[1]	8,6	–	–	–	–	–
Tous les autres programmes	**23,3**	**12,8**	**17,3**	**17,0**	**16,2**	**16,4**
Élèves non titulaires d'un DES	18,7	5,0	6,4	6,4	6,4	6,6
Élèves déjà titulaires d'un DES	4,6	7,7	10,9	10,5	9,8	9,8
SEXE MASCULIN						
Professionnel court[1]	11,9	–	–	–	–	–
Tous les autres programmes	**21,8**	**15,0**	**20,5**	**19,8**	**19,1**	**19,6**
Élèves non titulaires d'un DES	18,2	6,6	8,7	8,4	8,6	8,8
Élèves déjà titulaires d'un DES	3,6	8,4	11,8	11,3	10,5	10,8
SEXE FÉMININ						
Professionnel court[1]	5,2	–	–	–	–	–
Tous les autres programmes	**24,8**	**10,4**	**13,8**	**14,0**	**13,2**	**13,1**
Élèves non titulaires d'un DES	19,1	3,4	4,0	4,3	4,1	4,2
Élèves déjà titulaires d'un DES	5,7	7,0	9,8	9,7	9,1	8,9

–: Sans objet.

1. L'accès au professionnel court est essentiellement le fait d'élèves jeunes non diplômés.

Graphique 2.4
Taux d'accès à la formation professionnelle avant l'âge de 20 ans, secteurs des jeunes et des adultes (en %)



2.5 L'accès au secteur des adultes en formation générale au secondaire

Les élèves qui n'obtiennent pas de diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes ne sont pas tous des décrocheurs et des décrocheuses. Bon nombre d'entre eux et d'entre elles poursuivent leurs études au secteur des adultes.

En 1999-2000, 11,9 % d'une génération d'âge scolaire passait directement du secteur des jeunes à celui des adultes avant l'âge de 20 ans, en formation générale, sans même interrompre son cheminement. En 1984-1985, ce taux n'était que de 1,3 % ; il s'est donc multiplié par neuf. Dans ce contexte, le taux relativement faible de 5,0 % observé en 1992-1993 est l'effet des modifications apportées au financement des activités éducatives des élèves adultes en formation générale ; ce financement a alors fait l'objet d'une enveloppe fermée[1]. La hausse observée en 1993-1994 (taux de 9 %) est certainement due en partie au fait que l'enveloppe est de nouveau ouverte pour les effectifs de 16 à 18 ans.

Si l'on observe la proportion de ceux et celles qui, après avoir interrompu leurs études, reviennent s'inscrire en formation générale chez les adultes, on constate que le poids de ces retours parmi les entrées des 15-19 ans au secteur des adultes l'emportait – jusqu'en 1986-1987 – sur celui des passages directs à partir du secteur des jeunes. Depuis, ce dernier type de cheminement a cependant pris de l'ampleur et regroupait, en 1999-2000, plus des trois quarts des nouvelles inscriptions d'élèves n'ayant pas atteint l'âge de 20 ans.

La mission du secteur des adultes ne se limite pas à donner aux élèves quittant le secteur des jeunes l'occasion d'obtenir leur diplôme en bénéficiant d'une formation adaptée. Le secteur des adultes accueille également des personnes déjà diplômées qui souhaitent enrichir leur formation initiale. Et même parmi les personnes non diplômées qui entrent au secteur des adultes, certaines ne désirent que répondre à des besoins plus circonscrits (par exemple, pour profiter du contenu d'un cours particulier).

En 1999-2000, la proportion d'élèves de moins de 20 ans qui passaient directement du secteur des jeunes à celui des adultes se situait à 11,9 %.

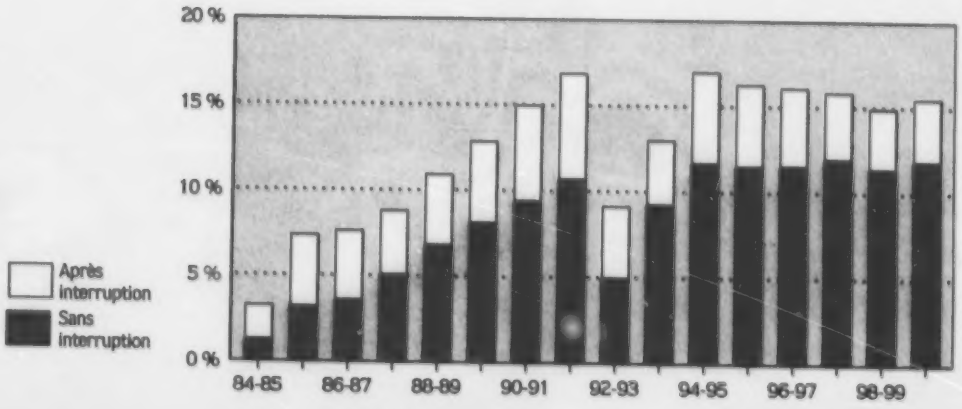
1. *En conséquence, les commissions scolaires ont dû inciter des élèves à rester au secteur des jeunes (où l'enveloppe financière est toujours ouverte), puisqu'il n'y avait plus autant de ressources financières pour les accueillir au secteur des adultes en 1992-1993.*

Tableau 2.5
Taux d'accès au secteur des adultes en formation générale avant l'âge de 20 ans sans avoir obtenu de diplôme du secondaire, selon le sexe (en %)

	1984-1985	1994-1995	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Ensemble	**3,2**	**17,0**	**16,1**	**15,9**	**14,9**	**15,5**
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,3	11,7	11,6	12,0	11,4	11,9
Après interruption des études	2,0	5,3	4,5	3,9	3,5	3,6
Sexe masculin	**3,3**	**19,3**	**18,6**	**18,0**	**17,2**	**17,8**
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,4	13,6	13,5	13,7	13,3	13,7
Après interruption des études	1,9	5,7	5,1	4,3	3,8	4,1
Sexe féminin	**3,1**	**14,5**	**13,5**	**13,6**	**12,5**	**13,0**
En continuité[1] avec le secteur des jeunes	1,1	9,7	9,5	10,1	9,4	9,9
Après interruption des études	2,0	4,8	4,0	3,5	3,2	3,1

1. En continuité : se dit des élèves inscrits au secteur des jeunes le 30 septembre de l'année précédente.

Graphique 2.5
Taux d'accès au secteur des adultes en formation générale avant l'âge de 20 ans sans avoir obtenu de diplôme du secondaire (en %)



2.6 Les sorties sans diplôme du secondaire
Secteurs des jeunes et des adultes

En 1999-2000, 28,7 % des élèves n'ont pas obtenu de diplôme[1] au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes. Vers le milieu des années 70, cette proportion fluctuait entre 45 et 50 %, mais elle a diminué par la suite jusque vers le milieu des années 80, où elle a atteint un seuil inférieur à 28 %. L'augmentation notée par la suite résulte de plusieurs facteurs, parmi lesquels il faut signaler l'accroissement des exigences du régime pédagogique[2] et certaines mesures qui ont favorisé l'expansion du secteur des adultes.

La fréquence des sorties sans diplôme est moins prononcée quand on tient compte de la diplomation chez tous les adultes. En effet, si l'on tient compte de la totalité des élèves des secteurs des jeunes et des adultes (sans distinction d'âge), la probabilité de n'obtenir aucun diplôme était de 16,5 % en 1999-2000.

Un certain nombre d'élèves ayant une déficience intellectuelle quitteront l'école secondaire sans diplôme, mais avec une scolarisation prolongée jusqu'à l'âge de 21 ans. En outre, d'autres élèves qui suivent un *cheminement particulier continu* se retrouvent à 16 ans dans les programmes d'insertion sociale et professionnelle. Ces élèves peuvent obtenir, de la part de la commission scolaire, une attestation de capacité. Toutefois, cette sanction, bien qu'elle témoigne d'un niveau de réussite relative, n'est pas considérée ici comme un diplôme au sens strict[3]. Dans ces cas particuliers, la sortie des études ne peut être qualifiée d'abandon à proprement parler. Il en est de même pour ceux et celles qui passent, sans même interrompre leurs études, du secteur des jeunes au secteur des adultes. En outre, le Ministère a émis en 1999 près de 6 100 attestations d'équivalence du niveau de scolarité (AENS).

La probabilité que les femmes n'obtiennent aucun diplôme se situait à 9,6 % en 1999-2000. En ce qui concerne les hommes, cette probabilité était près de deux fois et demie plus élevée, soit 23,2 %.

Après avoir été de 11,9 % en 1995-1996, la probabilité de n'obtenir aucun diplôme du secondaire était de 16,5 % en 1999-2000.

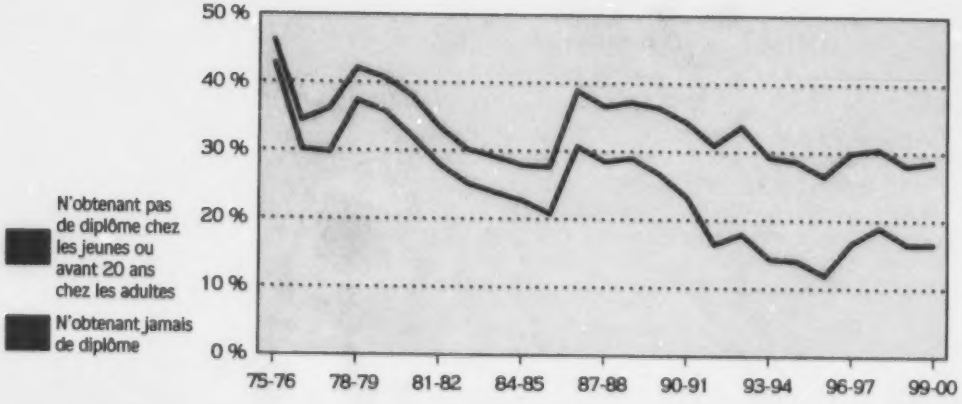
1. *Les diplômes considérés dans la présente fiche sont les suivants : diplôme d'études secondaires (DES – y compris le diplôme avec mention de professionnel court ou de professionnel long), certificat d'études professionnelles (CEP), diplôme d'études professionnelles (DEP), attestation de spécialisation professionnelle (ASP), attestation de formation professionnelle (AFP) et certification en formation en entreprise de récupération (CFER).*
2. *Il s'agit surtout du relèvement de la note de passage de 50 à 60 % au secondaire et de l'ajout d'une année de formation générale comme préalable à l'inscription à des filières d'enseignement professionnel.*
3. *Avec les changements aux programmes dus à la réforme de l'éducation, ce ne sera plus le cas à partir de 2000-2001. Les certificats en insertion sociale et professionnelle seront considérés comme des diplômes du secondaire.*

Tableau 2.6
Proportion d'une génération qui sort du secondaire sans diplôme, selon le sexe (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999	1999-2000[e]
Ensemble	**43,0**	**20,8**	**11,9**	**18,9**	**16,5**	**16,5**
Jeunes seulement	47,1	28,3	29,6	33,7	31,1	32,1
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	46,4	27,7	26,5	30,5	28,1	28,7
Sexe masculin	**48,8**	**26,9**	**18,5**	**26,0**	**23,2**	**23,2**
Jeunes seulement	52,6	33,5	35,9	41,2	37,9	39,3
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	51,8	32,9	32,9	38,0	34,9	35,9
Sexe féminin	**36,9**	**14,4**	**4,9**	**11,4**	**9,5**	**9,6**
Jeunes seulement	41,5	22,7	23,0	25,8	23,9	24,5
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	40,9	22,1	19,7	22,6	20,8	21,1

e : Estimations.

Graphique 2.6
Proportion d'une génération qui sort du secondaire sans diplôme (en %)



2.7 Le décrochage scolaire au secondaire

La fiche 2.6 sur les *sorties sans diplôme du secondaire* mesure, entre autres choses, la proportion d'une génération n'obtenant jamais de diplôme. Cette proportion peut s'apparenter à ce qu'on appelle communément l'abandon scolaire.

Par contre, lorsqu'on mesure la proportion d'une génération n'ayant pas obtenu de diplôme avant l'âge de 20 ans, l'indice calculé a un caractère passablement moins définitif, car il est possible qu'une personne non diplômée à 20 ans revienne plus tard aux études et obtienne son diplôme du secondaire. La présente fiche mesure à la fois la réussite scolaire formelle (la diplomation) et l'assiduité des personnes qui ne sont pas encore diplômées (la fréquentation scolaire). Le taux de décrochage scolaire se définit donc comme étant la proportion de la population qui ne fréquente pas l'école et qui n'a pas obtenu de diplôme du secondaire.

Pour chaque âge, on mesure quelle est la proportion de la population qui a obtenu un diplôme du secondaire[1]. On mesure également, parmi les personnes non diplômées, la proportion de celles qui fréquentent l'école[2]. Si l'on combine les deux mesures et si l'on en calcule le complément, on obtient le taux de décrochage pour chaque âge.

Le graphique 2.7 illustre la tendance à la baisse du taux de décrochage depuis 1979. La hausse observée dans les années 80 est due au redressement des notes de passage qui a rendu plus difficile l'obtention d'un diplôme du secondaire (voir la fiche 5.2). Normalement, le taux de décrochage augmente à mesure que les générations sont plus âgées ; par exemple, le taux de décrochage en 1999 était de 19,8 % à 20 ans, de 25,7 % à 25 ans, de 24,5 % à 30 ans et de 27,6 % à 35 ans.

Si l'on regarde ce qui se passe pour un âge donné, on remarque que le décrochage a passablement diminué depuis 20 ans : le taux à 17 ans est passé de 26,2 % en 1979 à 10,4 % en 1999 et à 19 ans, il est passé de 40,5 % à 19,8 % durant la même période.

Le tableau 2.8 présente les différences entre les hommes et les femmes ; la situation est à l'avantage de ces dernières. En 1979, les écarts étaient relativement faibles ; ils étaient passablement plus importants en 1999. Par exemple, dans les taux à 19 ans, le décrochage chez les hommes en 1999 correspondait presque aux six dixièmes de ce qu'il était en 1979 (24,6 % par rapport à 43,8 %) ; chez les femmes, le taux de 1999 correspondait environ aux quatre dixièmes de ce qu'il était en 1979 (14,7 % par rapport à 37,2 %). La situation des femmes s'est donc améliorée dans une plus grande mesure que celle des hommes ; cette analyse vaut pour les autres âges apparaissant au tableau 2.8.

En 1999, 10,4 % des personnes de 17 ans n'avaient pas de diplôme du secondaire ni ne fréquentaient l'école. Cette proportion était de 26,2 % en 1979.

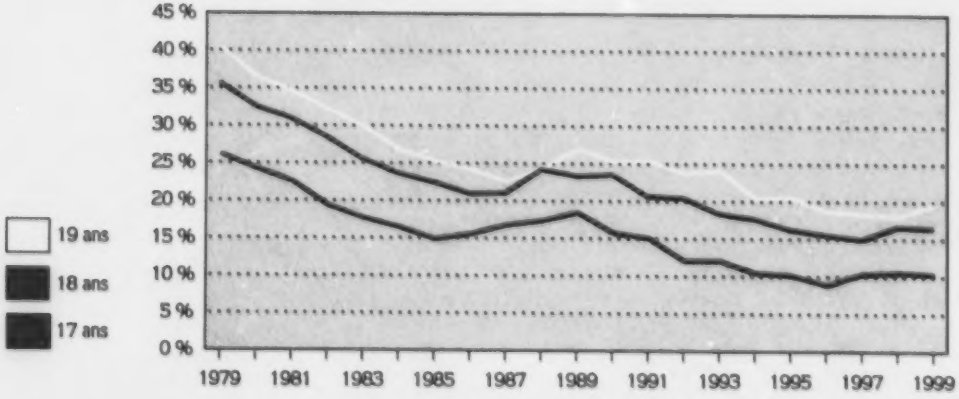
1. *Les diplômes considérés ici sont : le diplôme d'études secondaires (DES – y compris le diplôme avec mention de professionnel court ou de professionnel long), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplôme d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP), l'attestation de formation professionnelle (AFP) et le certificat en formation en entreprise de récupération (CFER).*
2. *Soit au secondaire, soit au collégial. Il peut arriver – quoique ce soit de moins en moins vrai depuis quelques années – qu'une personne puisse s'inscrire au collégial sans avoir de diplôme du secondaire. On ne tient pas compte ici d'éventuelles inscriptions à l'université de personnes non diplômées du secondaire.*

Tableau 2.7
Taux de décrochage selon l'âge et le sexe (en %)

	1979-1980	1984-1985	1989-1990	1994-1995	1998-1999	1999-2000[p]
17 ans	**26,2**	**16,5**	**18,5**	**10,5**	**10,6**	**10,4**
Sexe masculin	27,6	18,8	21,3	12,1	12,9	13,3
Sexe féminin	24,7	14,0	15,5	8,8	8,1	7,2
18 ans	**35,7**	**23,7**	**23,4**	**17,7**	**16,7**	**16,5**
Sexe masculin	38,0	26,8	27,1	20,6	20,7	20,4
Sexe féminin	33,2	20,4	19,6	14,6	12,5	12,4
19 ans	**40,5**	**26,9**	**27,1**	**20,5**	**18,1**	**19,8**
Sexe masculin	43,8	30,1	31,1	24,7	22,3	24,6
Sexe féminin	37,2	23,6	22,9	16,0	13,6	14,7

p : Données provisoires.

Graphique 2.7
Taux de décrochage selon l'âge (en %)



2.8 Les redoublements au primaire et au secondaire général
Secteur des jeunes

Depuis 1990-1991, la proportion d'élèves redoublant une classe[1] baissait régulièrement et atteignait 5,4 % en 1997-1998. En 1999-2000, la proportion se situait à 5,9 %.

Quelles que soient l'année scolaire et la classe, le redoublement touche toujours plus les garçons. Les proportions de garçons qui redoublent une classe sont souvent plus d'une fois et demie plus élevées que les proportions de filles dans la même situation. Les redoublements sont deux fois plus importants au secondaire qu'au primaire ; en outre, la 1re secondaire est toujours la classe où le taux de redoublement dépasse de beaucoup celui de toutes les autres classes. Cette situation n'est pas étonnante si l'on pense que tous les élèves du primaire, y compris ceux et celles qui éprouvent des difficultés, seront tôt ou tard admis au secondaire, ne serait-ce que parce qu'ils ont atteint l'âge de 13 ans. En outre, les élèves qui suivent un *cheminement particulier* de formation peuvent demeurer classés administrativement en 1re secondaire pendant plusieurs années.

Le taux de redoublement en 1re secondaire se maintient à un niveau élevé depuis 1983-1984, où il atteignait déjà 13,7 %. Cette année-là est celle où l'effet du relèvement de la note de passage aux épreuves du secondaire de 50 à 60 % s'est manifesté pour la première fois[2].

Au primaire comme au secondaire, c'est toujours la première année qui est la plus difficile à passer. Les taux de redoublement ont tendance à diminuer à mesure que l'on monte de classe. Même si les proportions d'élèves qui redoublent ont des valeurs relativement faibles dans les classes terminales du secondaire, cela ne signifie pas nécessairement une meilleure réussite des élèves. En effet, certains d'entre eux atteignent l'âge où la scolarité n'est plus obligatoire et abandonnent l'école, ou encore, poursuivent leur cheminement vers la formation professionnelle ou vers le secteur des adultes.

L'effet cumulatif des redoublements se traduit évidemment par un retard des élèves dans leur cheminement scolaire. Ainsi, à la fin des 6 années que dure en principe le primaire, on trouvait, en 1999-2000, 22,5 % des enfants âgés de 12 ans qui n'avaient pas encore atteint le secondaire. Cette proportion était de 26,5 % chez les garçons et de 18,2 % chez les filles.

Le redoublement allonge la durée des études ; d'un autre côté, l'abandon scolaire la réduit. Si la durée moyenne du secondaire est de 5 ans, elle est d'environ 5,2 années pour les élèves qui terminent avec un diplôme, mais seulement de 4,2 années[3] pour les élèves qui quittent le secondaire sans avoir obtenu de diplôme.

Avec la réforme de l'éducation, tous les indices de redoublement au primaire seront affectés au cours des prochaines années.

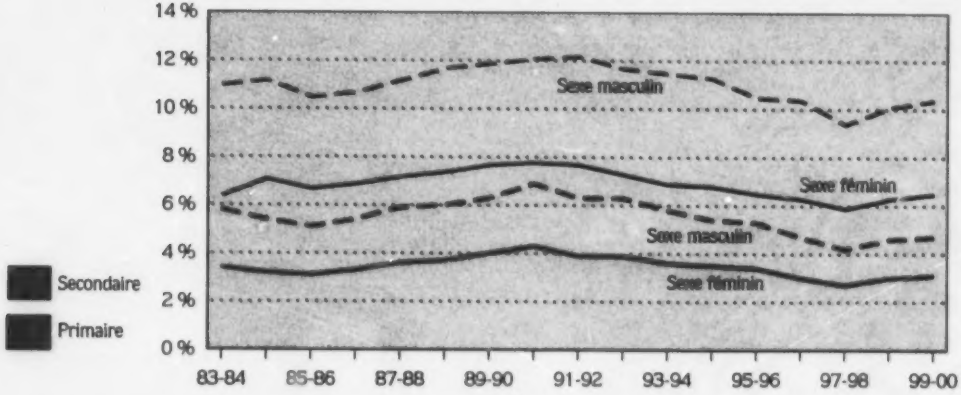
En 1999-2000, 18 % des garçons redoublaient leur première année du secondaire. Chez les filles, la même proportion était de 12 %.

1. *Parmi tous les élèves inscrits dans une classe, les redoublants et les redoublantes constituent la proportion des élèves qui étaient dans la même classe ou dans une classe supérieure l'année précédente. Les élèves de 7e primaire et de 6e secondaire générale sont considérés ici comme des redoublants et des redoublantes.*
2. *La nouvelle note de passage plus élevée s'appliquait aux élèves qui entraient au secondaire en 1982-1983. Cette année-là, malgré des données imparfaites, on peut établir la proportion de redoublements à 9,2 % en 1re secondaire. Par la suite, la proportion de redoublements en 2e secondaire saute de 7,0 à 9,3 % entre 1983-1984 et 1984-1985. En 1985-1986, une hausse se produit en 3e secondaire et ainsi de suite jusqu'en 1987-1988.*
3. *Ces durées ne tiennent pas compte du temps consacré aux études primaires, généralement plus long pour les élèves qui ne complètent pas leurs études secondaires.*

Tableau 2.8
Proportion des élèves qui redoublent une classe, selon l'ordre d'enseignement et le sexe (en %)

	1983-1984	1990-1991	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Primaire	**4,7**	**5,7**	**4,0**	**3,6**	**3,9**	**4,0**
Sexe masculin	5,9	7,0	4,8	4,3	4,7	4,8
Sexe féminin	3,5	4,4	3,1	2,8	3,1	3,2
Secondaire général	**8,7**	**10,0**	**8,4**	**7,7**	**8,2**	**8,5**
Sexe masculin	11,0	12,1	10,4	9,4	10,1	10,4
Sexe féminin	6,4	7,8	6,3	5,9	6,3	6,5
Première secondaire	**13,7**	**15,7**	**15,2**	**14,1**	**14,5**	**15,1**
Sexe masculin	16,9	18,6	18,4	16,9	17,6	18,1
Sexe féminin	10,1	12,4	11,6	10,8	11,1	11,6
Total	**6,5**	**7,6**	**6,0**	**5,4**	**5,8**	**5,9**
Sexe masculin	8,1	9,2	7,4	6,6	7,1	7,2
Sexe féminin	4,8	5,9	4,6	4,2	4,5	4,6

Graphique 2.8
Proportion des élèves qui redoublent une classe, selon l'ordre d'enseignement et le sexe (en %)



2.9 L'accès aux études collégiales[1] à l'enseignement ordinaire

En 1999-2000, la proportion d'une génération de jeunes Québécois et Québécoises qui atteignait l'enseignement collégial se situait à 59,7 %. Ce pourcentage est inférieur de près de 4 points à celui de 1996-1997, soit juste avant que ne se produise la baisse du taux d'obtention d'un diplôme du secondaire et que les critères d'admission aux études collégiales ne soient resserrés[2].

L'accès à l'enseignement collégial ordinaire avait connu une hausse de près de 22 points entre 1975-1976 et 1986-1987 (de 39,3 % à 61,2 %), suivie d'une baisse de 4,6 points en 1987-1988. Dans les six années suivantes, l'accès avait gagné encore 10 points pour atteindre un sommet de 66,7 % en 1993-1994. Depuis lors, l'accès a diminué de 7,0 points pour l'ensemble des jeunes du Québec.

Depuis la fin des années 70, l'évolution de l'accessibilité au collégial s'explique essentiellement par des tendances qui se dessinent dès l'enseignement secondaire au secteur des jeunes : tout d'abord, augmentation du taux d'obtention du diplôme d'études secondaires en formation générale jusqu'en 1985-1986, puis, à la fin des années 80, recul de l'accessibilité aux diplômes du secondaire à la suite de l'application de normes plus serrées et, enfin, reprise de la hausse à un rythme plus lent de 1990-1991 à 1995-1996, se concluant par une brusque chute en 1996-1997, finalement stoppée en 1998-1999.

On observe une similitude entre l'obtention d'un diplôme d'études secondaires en formation générale au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes et l'inscription au collégial. Cette concordance porte à croire que la majorité des jeunes diplômés et diplômées du secondaire en formation générale poursuit, tôt ou tard, des études au collégial. À ces jeunes peuvent s'ajouter un certain nombre de diplômés et de diplômées de la formation professionnelle au secondaire.

Pendant une quinzaine d'années, la marge n'avait cessé de croître entre les hommes et les femmes. Alors qu'elle était minime au milieu des années 70, la différence atteignait 17,7 points en faveur des femmes en 1999-2000, les femmes étant celles qui avaient regagné le plus de terrain au cours des deux dernières années.

L'accès au collégial diffère aussi selon le type de formation. Depuis 1984-1985, on ne constate aucune augmentation de la probabilité d'accéder au collégial en formation préuniversitaire, le taux étant passé de 34,7 à 34,8 % en 1999-2000, après avoir atteint un sommet de 43,8 % en 1992-1993. Quant au taux d'accès au collégial en formation technique, il avait reculé de 21,4 à 18,0 % de 1986-1987 à 1989-1990 pour revenir à 21,3 % en 1992-1993 et enfin se fixer à 19,3 % en 1999-2000.

Dans les dernières années, la seule forme d'accès aux études collégiales à l'enseignement ordinaire qui s'est accrue est le passage par les sessions d'accueil et d'intégration. Dès 1993-1994, il y avait 4,9 % des jeunes qui commençaient des études collégiales dans ce type de formation ; en 1999-2000, ce chiffre atteignait 5,6 %, ce qui représente donc, sur un total de 59,7 %, près d'une nouvelle inscription sur dix.

En 1999-2000, le taux d'accès aux études collégiales prend 1,4 point et se retrouve à 59,7 %, ce qui constitue une deuxième hausse consécutive depuis le creux de 1997-1998.

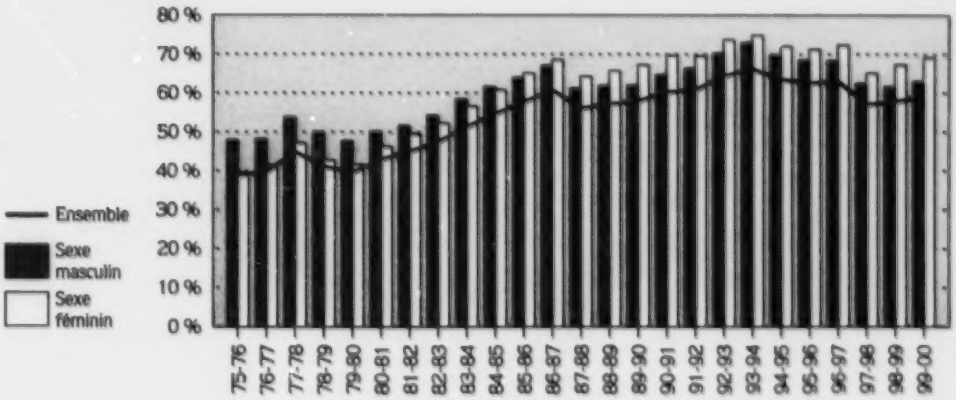
1. *On ne tient compte ici que des élèves inscrits pour la première fois à un programme conduisant à un diplôme d'études collégiales (DEC) à l'enseignement ordinaire.*
2. *Depuis l'automne 1997, les élèves qui entrent au collégial doivent, en plus d'avoir obtenu leur DES, avoir réussi les cours suivants : langue d'enseignement et langue seconde de 5e secondaire, histoire et sciences physiques de 4e secondaire et mathématiques de 5e secondaire ou de 4e comparable.*

Tableau 2.9
Taux d'accès au collégial, à l'enseignement ordinaire, à temps plein ou à temps partiel, réseaux public et privé, selon le sexe et le type de formation (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Sexe masculin	**38,9**	**51,9**	**55,6**	**50,7**	**50,0**	**51,1**
Formation préuniversitaire	25,4	34,2	31,3	27,0	26,6	27,3
Formation technique	13,4	17,7	18,4	18,3	17,8	17,7
Accueil et intégration	–	–	5,9	5,4	5,6	6,2
Sexe féminin	**39,6**	**64,9**	**71,0**	**64,9**	**67,0**	**68,8**
Formation préuniversitaire	22,5	40,9	44,6	40,7	41,8	42,7
Formation technique	17,1	23,9	20,2	19,5	20,3	21,1
Accueil et intégration	–	–	6,1	4,7	4,8	5,0
Ensemble	**39,3**	**58,3**	**63,1**	**57,6**	**58,3**	**59,7**
Formation préuniversitaire	24,0	37,5	37,8	33,6	34,0	34,8
Formation technique	15,3	20,8	19,3	18,9	19,0	19,3
Accueil et intégration	–	–	6,0	5,0	5,2	5,6

–: *Sans objet.*

Graphique 2.9
Taux d'accès à l'enseignement collégial, à l'enseignement ordinaire, à temps plein ou à temps partiel, réseaux public et privé, selon le sexe (en %)



2.10 Le passage immédiat du collégial à l'université

Les programmes de la formation préuniversitaire au collégial ont comme principal objectif de préparer les élèves aux études universitaires. Ainsi, pour la promotion de 1998-1999, ce sont 79,3 % des personnes de 24 ans ou moins, diplômées de la formation préuniversitaire[1], qui poursuivent, au 31 mars 2000, des études universitaires. Il s'agit d'une proportion qui se compare aux 79,2 % observés au 31 mars 1999 chez les personnes diplômées de 1997-1998. Plus de 79,4 % des femmes diplômées de la formation préuniversitaire poursuivent des études universitaires en 2000, soit une proportion comparable à celle de 79,2 % chez les hommes.

Le taux de passage immédiat des personnes diplômées de la formation préuniversitaire vers la formation universitaire a régressé comparativement aux taux observés durant les années 80. En effet, la proportion des personnes diplômées de la formation préuniversitaire qui fréquentent une institution universitaire l'année suivant l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC), est passée de 86,2 % pour la promotion de 1990-1991 à 78,6 % pour celle de 1995-1996. Le taux de passage à l'université des personnes de 24 ans ou moins, diplômées de la formation préuniversitaire, est demeuré entre 78,6 % et 80,0 % à partir de la promotion de 1992-1993.

En 2000, 20,0 % des personnes de 24 ans ou moins, diplômées de la formation technique en 1998-1999, poursuivent des études universitaires l'année suivant l'obtention du diplôme. Ces résultats représentent la proportion la plus élevée depuis 1984.

Les hommes âgés de 24 ans ou moins, diplômés de la formation technique, poursuivent des études universitaires dans une plus grande proportion que les femmes de ce groupe d'âge depuis 1982-1983.

Pour la promotion de 1998-1999, 79,3 % des personnes diplômées de la formation préuniversitaire et 20,0 % des personnes diplômées de la formation technique poursuivaient des études universitaires l'année suivant la fin de leurs études collégiales.

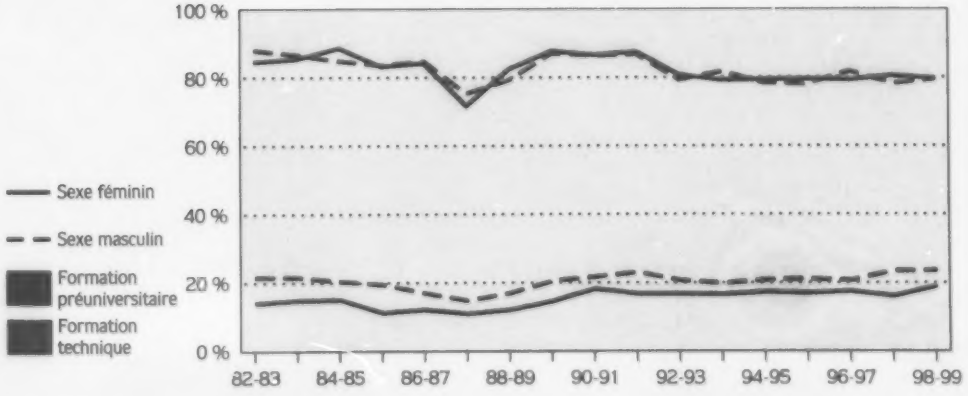
1. *Il s'agit des personnes qui, entre les mois de septembre et d'août d'une année scolaire déterminée, sont inscrites à la dernière année d'un programme d'enseignement de niveau collégial et qui terminent leurs études avec succès. De plus, ces personnes ne doivent pas fréquenter un établissement d'enseignement collégial au cours du trimestre d'automne suivant la fin de leurs études, c'est-à-dire un cégep, un collège privé agréé aux fins de subventions ou une école gouvernementale.*

Tableau 2.10
Proportion des personnes diplômées de 24 ans ou moins de l'enseignement collégial qui ont poursuivi des études à l'université sans interruption, selon le type de formation et le sexe (en %)

	1982-1983[1]	1990-1991	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Formation préuniversitaire	**86,0**	**86,2**	**78,6**	**80,0**	**79,2[2]**	**79,3**
Sexe masculin	87,7	86,1	77,7	81,5	77,9[2]	79,2
Sexe féminin	84,3	86,3	79,3	79,0	80,2[2]	79,4
Formation technique	**17,4**	**19,8**	**18,9**	**19,0**	**19,2[2]**	**20,0**
Sexe masculin	21,9	22,0	21,4	21,0	23,7[2]	23,9
Sexe féminin	14,4	18,5	17,3	17,8[2]	16,4[2]	19,3

1. *Année d'obtention du diplôme.*
2. *Données révisées.*

Graphique 2.10
Proportion des personnes diplômées de 24 ans ou moins de l'enseignement collégial qui ont poursuivi des études à l'université sans interruption, selon le type de formation et le sexe (en %)



2.11 L'accès aux études universitaires

Il s'agit ici de l'accès aux programmes d'études menant à des grades universitaires, soit au baccalauréat, à la maîtrise et au doctorat. L'accès aux études conduisant à l'obtention d'un certificat et l'accès aux études libres ne sont pas mesurés ici.

En 1992-1993, la proportion d'une génération qui s'inscrit une première fois à des études en vue d'obtenir un baccalauréat s'était accrue du tiers en huit ans. Elle atteignait 39,7 %, alors qu'elle avait été de 30,1 % en 1984-1985. Depuis 1992-1993, un recul de 3,9 points a été enregistré dans le taux d'accès aux études menant au baccalauréat ; celui-ci se situait à 35,8 % en 1999-2000. Cette baisse est à rapprocher de celle qui est observée dans l'accès aux études collégiales en formation préuniversitaire et qui se dessine après 1992-1993 (fiche 2.9).

Pendant cette période de quinze ans, les femmes sont seules à connaître une véritable progression dans l'accès aux études menant au baccalauréat ; la proportion des femmes qui ont entrepris de telles études a augmenté de 11,0 points pour se situer à 42,3 % en 1999-2000, tandis que celle des hommes (29,6 %) se retrouvait à peine au-dessus de ce qu'elle était en 1984-1985. La marge entre les sexes est de 12,7 points, alors qu'elle était de 2,3 points quinze ans plus tôt.

Aux études de deuxième cycle devant mener à la maîtrise, l'accès qui s'établit à 9,5 % a connu une deuxième hausse après avoir subi une baisse pour la première fois en 1997-1998. Ici aussi, l'évolution a été plus favorable aux femmes. Leur taux d'accès atteignait 9,8 % en 1999-2000, contre 9,2 % pour les hommes ; la différence était, en 1984-1985, de 1,5 point en faveur de ces derniers. Dans ce domaine, c'est en 1993-1994 que les femmes ont commencé à devancer définitivement les hommes. La hausse générale de l'accès aux études conduisant à la maîtrise (2,7 points) entre 1984-1985 et 1999-2000 est relativement plus élevée que celle qui est observée pour les études conduisant au baccalauréat, où l'on constate même une baisse des entrées depuis sept ans.

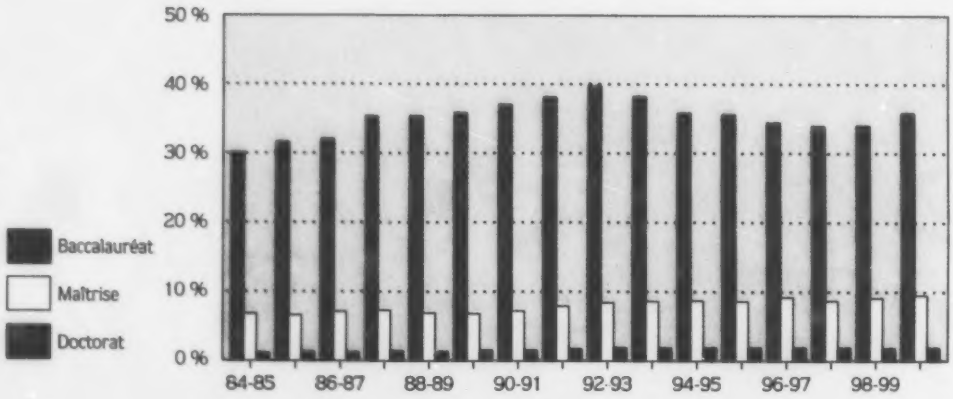
L'essor des études conduisant au doctorat est important, bien qu'il ne concerne encore qu'une très faible partie de la population. Depuis 1984-1985, l'accès y est passé de 1,1 % à 1,9 % en 1999-2000. À ce cycle d'études, les hommes conservent un avantage avec un taux d'accès de 2,1 %, contre 1,8 % pour les femmes. Cependant, ces dernières ont progressé beaucoup plus vite dans leur accès aux études conduisant au doctorat pendant les 15 dernières années.

En 1999-2000, la proportion des personnes accédant aux études universitaires devant conduire au baccalauréat était au même niveau qu'il y a dix ans, soit 35,8 %.

Tableau 2.11
Taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade universitaire, selon le sexe (en %)

	1984-1985	1989-1990	1992-1993	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Programmes d'études conduisant au baccalauréat						
Sexe masculin	29,0	31,9	34,8	28,9	27,7	29,6
Sexe féminin	31,3	39,9	44,9	39,1	40,5	42,3
Ensemble	**30,1**	**35,8**	**39,7**	**33,9**	**34,0**	**35,8**
Programmes d'études conduisant à la maîtrise						
Sexe masculin	7,5	7,0	8,5	8,4	8,8	9,2
Sexe féminin	6,0	6,7	8,3	8,9	9,4	9,8
Ensemble	**6,8**	**6,8**	**8,4**	**8,7**	**9,1**	**9,5**
Programmes d'études conduisant au doctorat						
Sexe masculin	1,4	1,9	2,3	1,9	1,9	2,1
Sexe féminin	0,8	1,1	1,4	1,8	1,6	1,8
Ensemble	**1,1**	**1,5**	**1,9**	**1,9**	**1,8**	**1,9**

Graphique 2.11
Taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade universitaire (en %)



2.12 La formation de chercheurs et de chercheuses

L'effectif inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat est vraisemblablement celui qui est le plus représentatif des étudiants et des étudiantes qui se consacreront à la recherche universitaire. À l'automne 1999, cet effectif était de 8 679. De 1990 à 1999, il a augmenté de 23 %, malgré une diminution de 6,4 % entre 1997 et 1999.

L'effectif inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat est concentré en sciences humaines, en sciences appliquées, en sciences pures et en sciences de la santé. En 1999, 32 % de l'effectif en question se trouvait en sciences humaines, 17 % en sciences appliquées, 15 % en sciences pures et 12 % en sciences de la santé.

Ce sont les hommes qui, en majorité, s'inscrivent à un programme d'études conduisant au doctorat. À l'automne 1999, ces derniers représentaient 54 % de cet effectif, tandis que la part des femmes était de 46 %. En 1990, les pourcentages correspondants étaient de 65 et de 35. De 1990 à 1999, la croissance de l'effectif féminin inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat (59 %) a été cependant beaucoup plus forte que celle de l'effectif masculin (4 %).

En 1999, environ 80 % de l'effectif masculin inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat était réparti entre les sciences humaines (26 %), les sciences appliquées (24 %), les sciences pures (19 %) et les sciences de la santé (11 %). L'effectif masculin inscrit en sciences de l'administration est celui qui a connu la plus forte croissance, soit 87 % depuis 1990[1].

La répartition de l'effectif féminin inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat est différente de celle de l'effectif masculin. À l'automne 1999, l'effectif féminin était réparti principalement comme suit : 39 % des étudiantes étaient en sciences humaines, tandis que 13 % d'entre elles étaient en sciences de la santé, 10 % en lettres, 11 % en sciences pures et 9 % en sciences appliquées. L'effectif féminin qui a enregistré la plus forte croissance depuis 1990 est celui qui est inscrit en droit, avec 179 % d'augmentation, en arts, avec 155 % d'augmentation, en sciences appliquées, avec 114 % d'augmentation, en administration, avec 68 % d'augmentation et en sciences de la santé, avec 76 % d'augmentation[2].

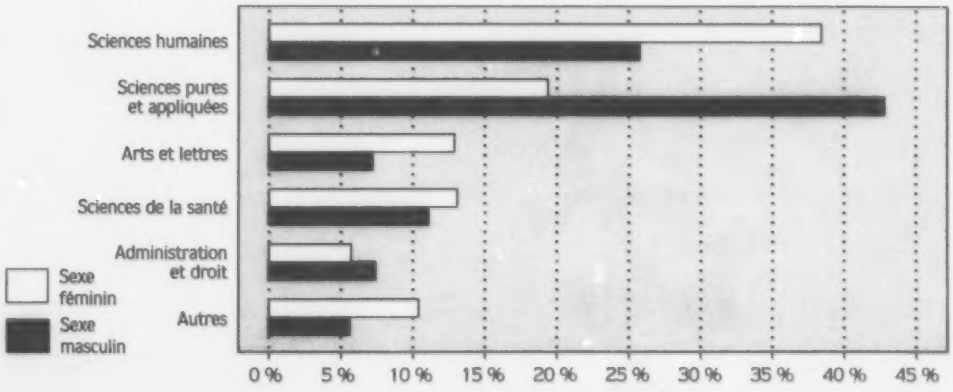
À l'automne 1999, on trouvait en sciences humaines 32 % de l'effectif inscrit à un programme d'études conduisant au doctorat ; 17 % de l'effectif était inscrit en sciences appliquées, 16 % en sciences pures et 12 % en sciences de la santé.

1. *On ne prend pas en considération l'effectif masculin inscrit aux études plurisectorielles, qui est passé de 39 en 1990 à 58 en 1999.*
2. *On ne prend pas en considération l'effectif féminin inscrit aux études plurisectorielles, qui est passé de 21 en 1990 à 38 en 1999.*

Tableau 2.12
Effectif étudiant inscrit à un programme d'études menant au doctorat, selon le domaine d'études, de 1990 à 1999 (trimestre d'automne)

	1990	1993	1995	1997	1998	1999
Arts	96	101	120	157	175	186
Lettres	654	708	770	770	690	665
Sciences de l'administration	258	334	391	474	482	463
Droit	58	79	103	105	107	108
Sciences de l'éducation	549	547	587	609	594	560
Sciences humaines	2 168	2 559	2 730	2 830	2 862	2 746
Sciences pures	1 229	1 516	1 506	1 434	1 365	1 347
Sciences appliquées	1 276	1 708	1 715	1 558	1 433	1 447
Sciences de la santé	662	798	958	1 053	1 021	1 041
Études plurisectorielles	60	101	126	125	105	96
Ne s'applique pas	27	41	171	153	17	20
Total	**7 037**	**8 492**	**9 177**	**9 268**	**8 856**	**8 679**

Graphique 2.12
Répartition de l'effectif inscrit dans un programme d'études menant au doctorat, selon le sexe et le domaine d'études, à l'automne 1999



3.1 La réussite[1] au second cycle du secondaire en formation générale au secteur des adultes

Parmi les élèves du secteur des adultes en formation générale qui terminaient leurs études en 1998-1999, il y en a 14,5 % qui ont obtenu un diplôme. Si l'on ne considère que les élèves du second cycle du secondaire, la proportion de titulaires de diplômes parmi les sortants et les sortantes est plus du triple et s'élevait à 45,3 %. Parmi les différents services d'enseignement[2], c'est seulement le second cycle du secondaire qui doit normalement se terminer par un diplôme. L'année 1988-1989 est la première où l'on peut distribuer les nouvelles inscriptions suivant le service d'enseignement. La réussite y était alors de 23,2 % pour les élèves du second cycle quittant l'école ; elle a donc doublé depuis ce temps.

Bien que le diplôme ne soit pas le critère le plus approprié pour mesurer la réussite dans les autres services d'enseignement, on peut quand même constater que la proportion de diplômés et diplômées croît parmi l'ensemble des sorties de tous les services d'enseignement du secteur des adultes. Depuis 1980-1981, cette proportion est passée de 11,5 à 14,5 %. Cela s'explique surtout par le fait que moins d'abandons ont lieu dans des services ne menant pas directement au diplôme. Au lieu de quitter l'école, les élèves poursuivent leur formation dans un autre service d'enseignement, pouvant ainsi accéder au second cycle et éventuellement au diplôme du secondaire.

Parmi les sortantes et les sortants de moins de 20 ans, les proportions de titulaires d'un diplôme sont plus élevées que pour l'ensemble des âges. Ainsi, au second cycle du secondaire, 54,4 % des élèves qui en sortent avant l'âge de 20 ans ont un diplôme ; ici aussi l'augmentation est importante puisque la proportion correspondante en 1988-1989 était de 36,3 %. Quant à l'ensemble des services d'enseignement, la proportion des sortants et des sortantes de moins de 20 ans avec un diplôme est passée de 22,0 à 24,1 % entre 1980-1981 et 1998-1999.

En 1980-1981, les taux de réussite étaient un peu plus élevés pour le sexe masculin ; depuis ce temps, l'écart s'est inversé en faveur du sexe féminin. En 1998-1999, les taux de réussite des femmes dépassaient de 3,3 points ceux des hommes et cette différence atteignait 9,7 points pour ce qui est des moins de 20 ans.

Les moins de 20 ans inscrits au secteur des adultes au second cycle du secondaire, en 1998-1999, ont quitté l'école avec un diplôme dans une proportion de 54,4 %.

1. *La réussite en formation générale est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un diplôme parmi l'ensemble des élèves de la formation générale quittant les études secondaires avec ou sans diplôme. Les diplômes comptés sont ceux qui ont été obtenus pendant ou à la fin de l'année de la dernière inscription ou l'année suivante, lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années qui suivent la dernière année d'inscription.*
2. *Les services d'enseignement offerts en formation générale des adultes, actuellement ou les années passées, sont les suivants : programme d'insertion dans la vie communautaire, intégration socioprofessionnelle, formation préparatoire à l'emploi, alphabétisation, francisation, adultes scolarisés au secteur des jeunes, introduction au retour aux études, présecondaire, premier cycle du secondaire, second cycle du secondaire, préparation à la formation professionnelle, préparation aux études postsecondaires et préparation aux études supérieures.*

Tableau 3.1
Proportion des élèves du secteur des adultes en formation générale terminant leurs études avec un diplôme[1], selon le sexe, le service d'enseignement, l'âge et l'année de la dernière inscription (en %)

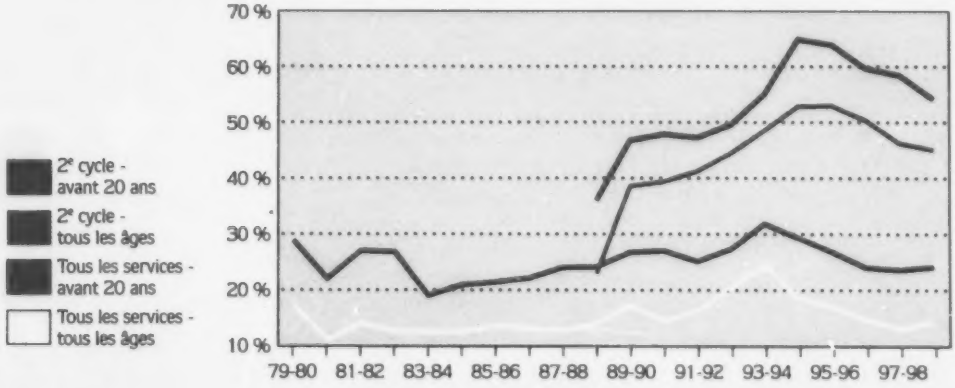
	1980-1981	1988-1989	1990-1991	1995-1996	1997-1998	1998-1999[e]
Sexe masculin						
Second cycle	n.d.	22,7	37,3	50,1	43,9	42,8
Avant l'âge de 20 ans	n.d.	36,2	45,3	60,7	55,2	51,4
Tous les services	13,1	13,2	13,1	14,9	12,0	12,9
Avant l'âge de 20 ans	23,1	22,4	23,8	22,3	19,5	20,1
Sexe féminin						
Second cycle	n.d.	23,6	41,3	55,8	48,7	47,6
Avant l'âge de 20 ans	n.d.	36,4	50,8	67,5	62,3	57,7
Tous les services	10,3	15,3	16,5	20,0	15,1	16,2
Avant l'âge de 20 ans	20,8	25,8	30,8	33,1	29,2	29,8
Ensemble						
Second cycle	n.d.	23,2	39,6	53,2	46,5	45,3
Avant l'âge de 20 ans	n.d.	36,3	48,1	64,1	58,7	54,4
Tous les services	11,5	14,4	14,9	17,3	13,5	14,5
Avant l'âge de 20 ans	22,0	24,1	27,0	26,8	23,6	24,1

n.d. : Données non disponibles.

e : Estimations.

1. Tous les diplômes du secondaire sont considérés.

Graphique 3.1
Proportion des élèves du secteur des adultes en formation générale terminant leurs études avec un diplôme, selon l'année de la dernière inscription (en %)



3.2 La réussite[1] en formation professionnelle au secondaire

Parmi les élèves de la formation professionnelle qui terminaient leurs études en 1998-1999, il y en a 57,1 % qui ont obtenu un diplôme. Si l'on ne considère que les effectifs jugés comme étant véritablement à la recherche d'un diplôme, soit les élèves inscrits à temps plein[2], la proportion de titulaires de diplômes parmi les sortants et les sortantes grimpe à 79,1 %.

Depuis le début de la réforme de la formation professionnelle en 1987-1988, le pourcentage de ceux et celles qui ont obtenu un diplôme a augmenté de façon appréciable. Par exemple, à la fin de 1998-1999, l'obtention du diplôme touchait 69,0 % des sortants et des sortantes des programmes menant au DEP, contre une proportion de 43,4 % en 1988-1989. Par rapport à la situation qui existait au professionnel long au début des années 80, la réussite ne semble pas avoir beaucoup augmenté, mais il faut rappeler que les données sur le professionnel long ne concernaient que le secteur des jeunes. Si l'on regarde exclusivement les élèves inscrits à temps plein[2], l'amélioration est plus visible. Comme on l'a déjà noté, la proportion des élèves terminant leurs études en 1998-1999 avec un diplôme était de 79,1 %, alors que cette proportion était de 56,3 % pour les élèves terminant leurs études en 1980-1981.

En considérant toutes les sorties, sans tenir compte du secteur ni du régime d'études, la proportion des diplômes a aussi augmenté depuis le début des années 80. Ainsi trouvait-on, parmi l'ensemble des personnes inscrites à la formation professionnelle pour la dernière fois en 1980-1981, une proportion de diplômés et de diplômées de 46,6 %. Cette proportion globale est passée à 57,1 % en 1998-1999.

Les nouvelles inscriptions en formation professionnelle ont connu une baisse importante dans les années 80 (fiche 2.4). On exige maintenant, pour l'accès à la formation professionnelle, une formation générale plus poussée. Les personnes déjà diplômées en formation générale ont toujours des taux de réussite en formation professionnelle supérieurs à ceux des personnes qui ne sont pas titulaires d'un diplôme. Cela explique en grande partie que les taux de réussite relatifs à l'ensemble des sortants et des sortantes ont été plus élevés dans les dernières années.

Les garçons et les filles montrent des résultats plus ou moins différents selon les années. Dans les programmes menant au DEP, la réussite des hommes est de 2 à 10 points plus élevée que celle des femmes. Par ailleurs, les différences sont inversées, de même que plus élevées, lorsqu'on ne retient que l'ensemble des sorties selon le sexe. Dans ce cas, le taux de réussite des femmes est plus élevé ; par exemple, en 1998-1999, il était de 61,5 % contre 53,7 % pour les hommes. Cela est dû au fait que les inscriptions des femmes en formation professionnelle sont principalement concentrées dans des catégories (programmes menant à un diplôme, études à temps plein) où la réussite est plus élevée.

À la fin de 1998-1999, le taux de réussite des élèves inscrits à temps plein[2] en formation professionnelle était de 79,1 %, et il est demeuré stable depuis le début des années 90.

1. *La réussite en formation professionnelle est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un diplôme parmi l'ensemble des élèves de la formation professionnelle quittant les études secondaires avec ou sans diplôme. Les diplômes comptés sont ceux qui ont été obtenus pendant ou à la fin de l'année de la dernière inscription ou l'année suivante, lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années qui suivent la dernière année d'inscription.*
2. *Le temps plein désigne les inscriptions à 270 heures ou plus de cours par année.*

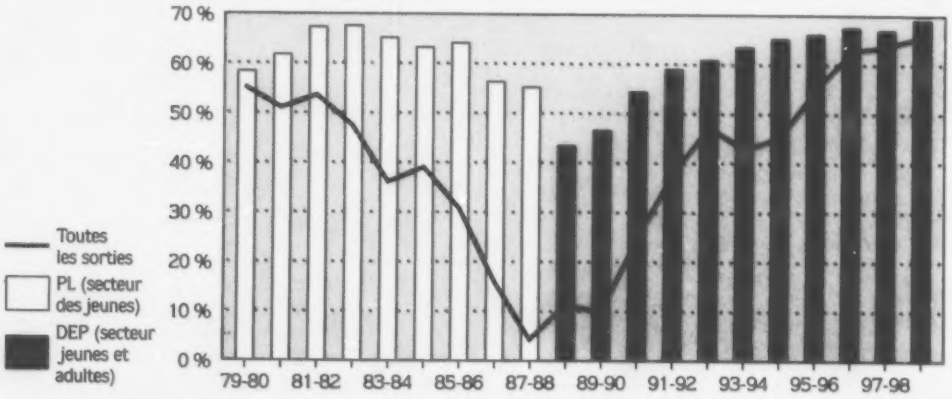
Tableau 3.2
Proportion des élèves de la formation professionnelle au secondaire terminant leurs études avec un diplôme[1], selon le sexe, la catégorie et l'année de la dernière inscription (en %)

	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1997-1998	1998-1999e
Sexe masculin						
PL ou DEP[2]	57,1	58,3	59,9	67,6	68,0	69,8
Temps plein[3]	51,8	51,4	81,0	79,4	78,9	79,0
Toutes les sorties	48,3	28,7	21,3	45,9	49,6	53,7
Sexe féminin						
PL ou DEP[2]	65,5	69,5	50,2	64,4	65,8	68,2
Temps plein[3]	61,3	62,0	79,9	78,2	77,5	79,3
Toutes les sorties	45,2	36,2	39,3	53,9	59,5	61,5
Ensemble						
PL ou DEP[2]	61,7	64,1	54,3	66,0	66,9	69,0
Temps plein[3]	56,3	56,6	80,5	78,9	78,2	79,1
Toutes les sorties	46,6	32,1	27,8	49,4	55,6	57,1

e : Estimations.

1. *Tous les diplômes du secondaire sont considérés.*
2. *En 1980-1981 et en 1985-1986, ce sont les inscriptions au professionnel long (PL) du secteur des jeunes qui sont examinées. Depuis 1988-1989, ce sont celles du diplôme d'études professionnelles (DEP) des secteurs des jeunes et des adultes qui sont considérées.*
3. *Le temps plein désigne les inscriptions à 270 heures ou plus de cours par année.*

Graphique 3.2
Proportion des élèves de la formation professionnelle au secondaire terminant leurs études avec un diplôme, selon l'année de la dernière inscription (en %)



3.3 La réussite[1] des études en formation préuniversitaire à l'enseignement ordinaire au collégial

Parmi les élèves de l'enseignement ordinaire qui sortaient de la formation préuniversitaire à la fin de 1998-1999, il y en a 70,1 % qui ont obtenu un DEC. Au cours des 18 dernières années, cette valeur a fluctué entre 63,9 et 71,6 %. On note une augmentation sensible des taux de réussite depuis 1995-1996, et encore plus depuis 1996-1997. Les critères d'admission plus élevés à l'automne 1997 (fiche 2.09) expliquent vraisemblablement une partie de cette hausse, puisque moins d'élèves, parmi les plus susceptibles d'abandonner leurs études, peuvent maintenant s'inscrire à l'enseignement collégial. L'imposition de droits spéciaux sur les cours non réussis, à l'exception du premier, peut aussi avoir contribué à augmenter la réussite.

À ce chapitre, les filles montrent des résultats plus élevés et l'écart en leur faveur s'accentue au cours des ans. Au sein de l'effectif de 1980-1981, la proportion de filles terminant leur formation préuniversitaire avec un DEC dépassait de 3,9 points celle des garçons ; pour l'effectif inscrit en 1998-1999, l'écart correspondant était de 14,5 points en faveur des filles (cet écart était de 10,9 points en 1995-1996). Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.09) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.6).

Si l'on distingue les élèves selon le type de formation dans laquelle ils et elles ont entrepris leurs études collégiales, on trouve des taux de réussite un peu plus élevés que la moyenne pour ceux et celles qui ont débuté en formation préuniversitaire ; en 1998-1999, leur taux de réussite était de 72,1 %. Par ailleurs, les élèves qui sont venus de la formation technique affichent des taux de réussite nettement plus faibles (52,6 % en 1993-1994). Si l'on ajoute que, depuis 1994-1995, parmi les sortants et les sortantes, il y en a qui ont débuté par les sessions d'accueil et d'intégration (offertes pour la première fois l'année précédente), les taux de réussite demeuraient plus faibles pour les élèves de la formation préuniversitaire qui venaient d'un type de formation différent. Ces taux ne sont repassés au-dessus de la barre de 50,0 % qu'en 1998-1999, pour se fixer à 53,7 %.

En principe, la durée nécessaire pour obtenir le DEC en formation préuniversitaire est de deux ans, mais assez peu d'élèves l'obtiennent dans ce délai. De fait, le taux de réussite en deux ans ou moins (soit le temps écoulé depuis la première inscription à un programme conduisant au DEC) atteignait son maximum de 41,9 % en 1998-1999 pour ceux et celles qui ont commencé leurs études en formation préuniversitaire ; ce taux a déjà atteint un minimum de 35 % en 1985-1986. Pour ce qui est de l'ensemble des sortants et des sortantes de la formation préuniversitaire, peu importe dans quel type de formation ces élèves ont débuté, il va sans dire que leur taux de réussite en deux ans serait un peu plus faible, puisque ceux et celles qui viennent d'un autre type de formation allongent ainsi leur parcours scolaire. Habituellement, la quasi-totalité (98 %) des DEC en formation préuniversitaire est obtenue à l'intérieur d'un délai de cinq ans après le début des études collégiales ; en 1998-1999, le taux de réussite correspondant était de 70,8 %.

Parmi les élèves de la formation préuniversitaire qui terminaient leurs études en 1998-1999, il y en a 70,1 % qui ont obtenu un DEC, ce chiffre ayant gagné plus de 5 points dans les trois années précédentes.

1. *La réussite en formation préuniversitaire à l'enseignement ordinaire est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un DEC parmi l'ensemble des élèves de l'enseignement ordinaire en formation préuniversitaire quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au DEC. Les diplômes comptés sont les DEC de tous types, obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite à un programme conduisant au DEC. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires qui suivent l'année de la dernière inscription.*

Tableau 3.3
Proportion des élèves de la formation préuniversitaire terminant leurs études avec un DEC, selon l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire, le sexe, le type de formation initiale et le temps écoulé[1] depuis le début des études (en %)

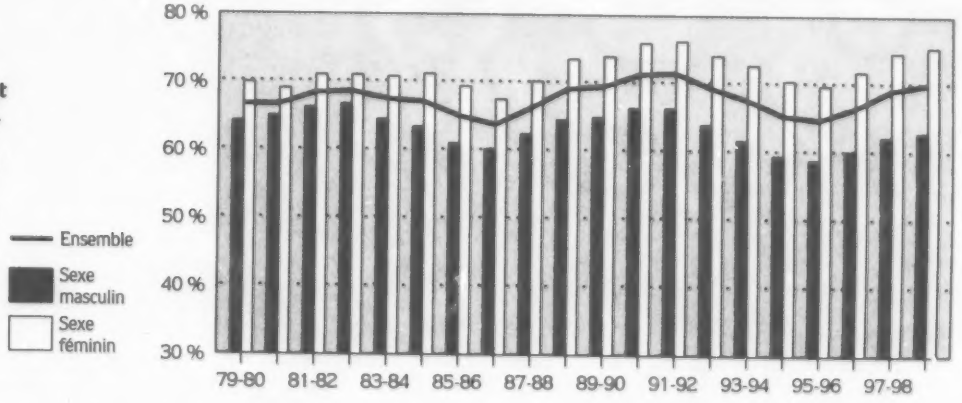
	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1997-1998	1998-1999[e]
Ensemble des sexes						
Même type de formation initiale						
2 ans ou moins[1]	n.d.	36,3	40,5	36,6	40,5	41,9
5 ans ou moins[1]	n.d.	64,3	70,8	65,3	69,8	70,8
Toutes les durées	n.d.	65,3	72,0	66,6	71,4	72,1
Autre type de formation initiale[2]						
Toutes les durées	n.d.	63,8	61,3	47,5[2]	50,7[2]	53,7[2]
Tous les types de formation initiale – toutes les durées						
Ensemble des sexes	66,8	65,1	71,4	64,8	69,2	70,1
Sexe masculin	64,9	60,9	66,2	58,7	62,1	62,8
Sexe féminin	68,8	69,3	75,8	69,6	74,5	75,3

e : Estimations.

n.d. : Données non disponibles.

1. *Le temps écoulé depuis la première inscription n'est pas nécessairement égal à la durée des études puisque des absences peuvent s'insérer entre le début et la fin des études.*
2. *Jusqu'en 1993-1994, cette catégorie désignait les élèves qui avaient commencé leurs études en formation technique. Ce n'est que depuis 1994-1995 qu'il y a des élèves de la formation préuniversitaire qui terminent leurs études (avec ou sans diplôme) après les avoir commencées en accueil et en intégration l'année précédente.*

Graphique 3.3
Proportion des élèves de la formation préuniversitaire terminant leurs études avec un DEC, selon le sexe et l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire (en %)



3.4 La réussite[1] des études en formation technique à l'enseignement ordinaire au collégial

Parmi les élèves de l'enseignement ordinaire qui sortaient de la formation technique à la fin de 1998-1999, il y en a 54,8 % qui ont obtenu un DEC. Au cours des 18 dernières années, cette valeur a fluctué entre 52,7 et 60,7 %.

À ce chapitre, les filles montrent toujours des résultats plus élevés que ceux des garçons, et la différence à cet égard avait atteint un sommet de 17,2 points en 1997-1998. En 1998-1999, l'écart s'est réduit de 2 points ; le taux de réussite des filles s'établissait à 62,0 % contre un taux de 46,8 % pour les garçons, soit un écart de 15,2 points en faveur des premières. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.09) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.6).

Si l'on distingue les élèves selon le type de formation dans laquelle ils et elles ont entrepris leurs études collégiales, on trouve des taux de réussite un peu plus faibles que la moyenne pour ceux et celles qui ont débuté en formation technique (53,8 % en 1998-1999). Par ailleurs, les élèves qui ont débuté en formation préuniversitaire et qui se sont réorientés vers la formation technique affichaient des taux de réussite nettement plus élevés (au-dessus de 60 % jusqu'en 1993-1994). Depuis 1994-1995, les taux de réussite des élèves qui ont commencé ailleurs qu'en formation technique demeurent au-dessus de la moyenne (56,7 % en 1998-1999), mais sont affaiblis par la venue d'élèves des sessions d'accueil et d'intégration (offertes pour la première fois en 1993-1994). Il faut signaler que l'apport des élèves qui ont commencé ailleurs qu'en formation technique représente près du quart des diplômes, cette part allant jusqu'à plus du tiers des DEC en formation technique en 1998-1999.

En principe, la durée nécessaire pour obtenir un DEC en formation technique est de trois ans, mais assez peu d'élèves l'obtiennent dans ce délai. De fait, le taux de réussite en trois ans ou moins (soit le temps écoulé depuis la première inscription dans un programme conduisant au DEC) se situait, en 1998-1999, à 29,2 % pour les élèves qui ont débuté et terminé en formation technique. Pour ce qui est de l'ensemble des sortants et des sortantes de la formation technique, peu importe dans quel type de formation ces élèves ont débuté, il va sans dire que leur taux de réussite en trois ans est un peu plus faible, puisque ceux et celles qui viennent d'un autre type de formation allongent ainsi leur parcours scolaire. Habituellement, une proportion élevée (de 85 à 90 %) des DEC en formation technique sont obtenus à l'intérieur d'un délai de cinq ans après le début des études collégiales ; en 1998-1999, le taux de réussite correspondant était de 48,6 %.

Alors que les élèves ayant commencé leurs études collégiales directement en formation technique peuvent obtenir leur DEC plus rapidement, il appert que ce sont les élèves venant de la formation préuniversitaire qui ont le plus de chances d'obtenir le DEC en question si l'on ne tient pas compte du temps écoulé depuis le début de leurs études.

Parmi les élèves de la formation technique qui terminaient leurs études en 1998-1999, il y en a 54,8 % qui ont obtenu un DEC, et ce pourcentage a gagné plus de 2 points dans les deux dernières années.

1. *La réussite en formation technique à l'enseignement ordinaire est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un DEC parmi l'ensemble des élèves de l'enseignement ordinaire en formation technique quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au DEC. Les diplômes comptés sont les DEC de tous types, obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante, lorsque l'élève n'est pas réinscrit ou réinscrite à un programme conduisant au DEC. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires qui suivent l'année de la dernière inscription.*

Tableau 3.4
Proportion des élèves de la formation technique terminant leurs études avec un DEC, selon l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire, le sexe, le type de formation initiale et le temps écoulé[1] depuis le début des études (en %)

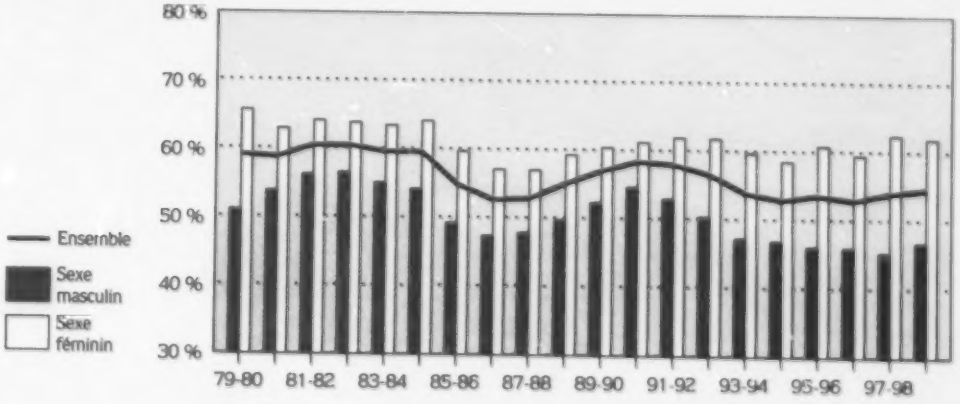
	1980-1981	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1997-1998	1998-1999[e]
Ensemble des sexes						
Même type de formation initiale						
3 ans ou moins[1]	n.d.	28,7	29,6	26,7	27,1	29,2
5 ans ou moins[1]	n.d.	50,5	51,1	47,8	48,3	48,6
Toutes les durées	n.d.	53,7	56,6	53,1	53,7	53,8
Autre type de formation initiale[2]						
Toutes les durées	n.d.	61,1	64,4	55,7[2]	55,3	56,7
Tous les types de formation initiale – toutes les durées						
Ensemble des sexes	59,0	55,1	58,6	53,8	54,2	54,8
Sexe masculin	53,9	49,2	54,7	46,0	45,3	46,8
Sexe féminin	63,0	59,8	61,3	60,9	62,5	62,0

e : Estimations.

n.d. : Données non disponibles.

1. *Le temps écoulé depuis la première inscription n'est pas nécessairement égal à la durée des études, puisque des absences peuvent s'insérer entre le début et la fin des études.*
2. *Jusqu'en 1993-1994, cette catégorie désigne les élèves qui ont commencé leurs études en formation préuniversitaire. Ce n'est qu'à compter de 1994-1995 que des élèves de la formation technique terminent leurs études (avec ou sans diplôme) après les avoir commencées en accueil et intégration l'année précédente.*

Graphique 3.4
Porportion des élèves de la formation technique terminant leurs études avec un DEC, selon le sexe et l'année de la dernière inscription au collégial à l'enseignement ordinaire (en %)



3.5 La durée des études à l'enseignement ordinaire au collégial

La durée des études pour les titulaires d'un DEC et pour l'ensemble des élèves (obtenant ou non leur DEC) ne varie à peu près pas au cours des années[1].

Les titulaires de DEC issus de la formation préuniversitaire ont étudié en moyenne 2,4 ans. Ceux et celles qui sortent sans diplôme ont tout de même étudié en moyenne 1,5 année. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, la durée moyenne des études s'établit à 2,1 ans[2]. Pour la plupart des élèves, soit tous ceux et celles qui ont commencé leurs études collégiales directement en formation préuniversitaire, les durées correspondantes sont égales ou inférieures de 0,1 année. Quant aux élèves qui sont arrivés après un détour par un autre type de formation, leur DEC en formation préuniversitaire est obtenu en 3,1 ans.

En formation technique, l'obtention du DEC demande en moyenne 3,8 ans d'études tandis que les abandons se produisent après 2,1 ans. Compte tenu du taux de réussite (fiche 3.4), l'ensemble des élèves sortant de la formation technique étudient donc pendant 3,0 ans. Ici aussi, les élèves qui s'étaient inscrits en formation technique dès leur entrée au collégial en ressortent plus rapidement : leur DEC est obtenu après 3,5 ans, leur abandon a lieu après 1,8 an. Par contre, les élèves ayant séjourné en formation préuniversitaire (et pour qui les taux de réussite sont plus élevés) ou en session d'accueil et d'intégration prennent 4,4 ans pour obtenir un DEC en formation technique.

De très légères différences dans la durée des études se dégagent des données selon le sexe et selon le type de sortie. À la formation préuniversitaire, les filles qui obtiennent un DEC, tout comme celles qui laissent leurs études avant d'obtenir leur diplôme ont étudié 0,1 année de moins que les garçons. Cette différence disparaît cependant lorsqu'on regarde l'ensemble des sorties pour chacun des sexes en raison de la pondération des diplômes, qui est plus élevée pour les filles que pour les garçons, ce qui hausse la durée moyenne des études pour l'ensemble des filles. Le même effet peut être observé à la formation technique. Dans ce cas, les diplômées prennent 0,2 année de moins que leurs vis-à-vis masculins, tandis que les sortantes et les sortants sans diplôme ont étudié le même temps (2,1 années), avec le résultat paradoxal que l'ensemble des filles aura étudié plus longtemps parce qu'une plus forte proportion d'entre elles est diplômée.

Le DEC en formation préuniversitaire est obtenu, en moyenne, après 2,4 ans d'études équivalentes au temps plein, et le DEC en formation technique, après 3,8 ans.

1. *C'est pourquoi les résultats de la présente fiche sont des moyennes relatives aux sorties des cinq dernières années observables (soit celles des élèves inscrits ou inscrites pour la dernière fois de 1994-1995 à 1998-1999). Toutefois, dans le cas des sorties sans diplôme, on constate, en dix ans, un allongement de la durée des études avant l'abandon de l'ordre de 0,4 trimestre à temps plein en formation préuniversitaire et d'un trimestre à temps plein en formation technique.*

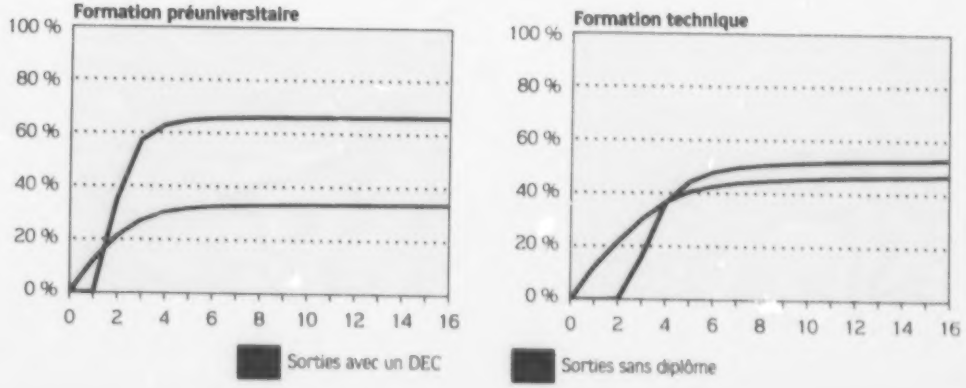
2. *La durée des études de l'ensemble des sortants et des sortantes dépend, d'une part, de la durée des études respective des titulaires de DEC et des sortants et des sortantes sans diplôme, et d'autre part, de la pondération de ces deux catégories d'élèves, soit le taux de réussite. Cela explique la stabilité dans la durée des études de l'ensemble des élèves alors que les taux de réussite sont en baisse et que la durée des études avant l'abandon tend à s'allonger.*

Tableau 3.5
Nombre moyen d'années[1] d'études précédant les sorties du collégial à l'enseignement ordinaire (moyenne sur toutes les sorties depuis 1994-1995), selon le sexe et le type de formation à l'entrée et à la sortie

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[2]		Toutes les sorties	
	Formation préuniversitaire	Formation technique	Formation préuniversitaire	Formation technique	Formation préuniversitaire	Formation technique
Sexe masculin	2,5	3,9	1,5	2,1	2,1	2,9
Sexe féminin	2,4	3,7	1,4	2,1	2,1	3,1
Ensemble[3]	**2,4**	**3,8**	**1,5**	**2,1**	**2,1**	**3,0**
Type de formation initiale						
Semblable	2,4	3,5	1,4	1,8	2,0	2,7
Différent[3]	3,1	4,4	2,0	2,8	2,5	3,7

1. Une année d'études à temps plein équivaut ici à 2 trimestres à temps plein ou à 8 trimestres à temps partiel.
2. Les sorties sans diplôme sont des interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.
3. Il s'agit de la durée totale, incluant les études effectuées précédemment dans les autres types de formation.

Graphique 3.5
Taux cumulés de sorties du collégial à l'enseignement ordinaire entre 1994-1995 et 1998-1999, selon le nombre d'années écoulées depuis la première inscription à un programme conduisant au DEC (en %)



3.6 La réussite[1] et la durée des études dans les programmes conduisant au baccalauréat

À la fin de 1998-1999, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortaient des programmes d'études menant à l'obtention du baccalauréat, il y en a 66,4 % qui ont obtenu le grade en question, soit 0,6 % de plus que l'année précédente. Depuis onze ans, cette proportion a connu une certaine augmentation, puisqu'elle était de 55,9 % pour les personnes inscrites une dernière fois en 1987-1988 et a touché son sommet en 1998-1999.

Les étudiantes montrent, depuis le début de la période observée, une réussite plus élevée que celle des étudiants, et la différence va en augmentant puisqu'elle est passée de 0,7 point à 4,9 points entre 1987-1988 et 1998-1999, après un écart maximal de 7,7 points en 1996-1997. Parmi les sortantes de la dernière année observée, il y en a 68,5 % qui ont obtenu un baccalauréat, contre 63,6 % pour les sortants. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.11) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.7).

Les titulaires d'un baccalauréat ont étudié en moyenne pendant 6,3 trimestres à temps plein et 8,7 trimestres si l'on ne tient pas compte du régime d'études[2]. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée des études à temps plein est de 2,6 trimestres, soit un peu plus d'une année normale d'études. Pour toutes les sorties, la durée des études est en moyenne de 7,2 trimestres, dont 5,0 trimestres sont faits à temps plein.

Des différences dans la durée des études se dégagent des données selon le sexe et selon le type de sorties. Qu'elles obtiennent un baccalauréat ou qu'elles quittent les études sans diplôme, les femmes le font plus rapidement que les hommes. La durée des études à temps plein est inférieure de 0,7 trimestre pour les bachelières et de 0,4 trimestre pour les sortantes sans diplôme par rapport aux durées observées chez les hommes. Toutefois, lorsque l'on considère la durée des études tous régimes confondus, les différences entre les sexes sont atténuées puisque étudier à temps partiel est relativement plus fréquent chez les femmes. Pour l'ensemble des sorties, la différence entre les sexes est moins visible, principalement parce que la pondération des sorties avec diplôme est plus élevée pour les femmes que pour les hommes, ce qui augmente la durée moyenne des études pour l'ensemble des femmes.

Parmi 100 personnes inscrites à un programme d'études conduisant au baccalauréat et quittant les études à la fin de 1998-1999, il y en a 66,4 qui ont obtenu leur diplôme, en moyenne après 6,3 trimestres d'études à temps plein et 2,4 autres trimestres à temps partiel.

1. *La réussite dans les programmes d'études universitaires conduisant au baccalauréat est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un baccalauréat parmi l'ensemble des étudiants et des étudiantes quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au baccalauréat. Les diplômes comptés sont les baccalauréats obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante, lorsque l'étudiante n'est pas réinscrite ou lorsque l'étudiant n'est pas réinscrit à un programme de premier cycle conduisant au baccalauréat. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires suivant l'année de la dernière inscription.*

2. *Une partie des études est effectuée à temps partiel et s'ajoute aux durées moyennes à temps plein. La durée des études à temps partiel est comprise entre 2,0 et 2,6 trimestres pour les titulaires d'un baccalauréat. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée en question varie de 1,6 à 2,0 trimestres. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, cette durée varie de 1,9 à 2,4 trimestres.*

Tableau 3.6a
Proportion de sortants et de sortantes des programmes conduisant au baccalauréat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)

	1987-1988	1990-1991	1992-1993	1995-1996	1997-1998	1998-1999[e]
Sexe masculin	55,5	59,7	58,0	61,7	62,7	63,6
Sexe féminin	56,2	63,1	63,8	69,0	68,2	68,5
Ensemble	**55,9**	**61,5**	**61,2**	**65,9**	**65,8**	**66,4**

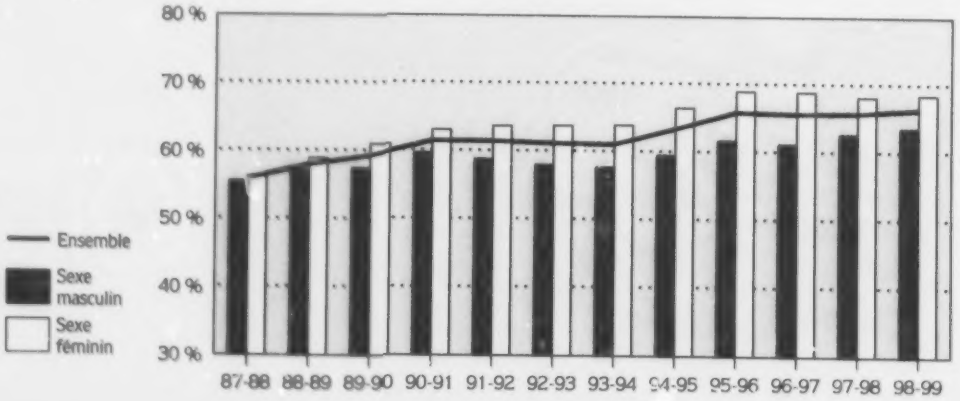
e : Estimations.

Tableau 3.6b
Nombre moyen de trimestres d'études précédant les sorties des programmes conduisant au baccalauréat (moyenne de toutes les sorties depuis 1994-1995), selon le sexe

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[1]		Toutes les sorties	
	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]
Sexe masculin	6,7	9,0	2,8	4,5	5,2	7,2
Sexe féminin	6,0	8,5	2,4	4,4	4,8	7,2
Ensemble	**6,3**	**8,7**	**2,6**	**4,4**	**5,0**	**7,2**

1. *Les sorties sans diplôme sont constituées d'interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.*
2. *La durée « tous les trimestres » inclut la durée totale à temps plein et à temps partiel.*

Graphique 3.6
Proportion de sortants et de sortantes des programmes d'études conduisant au baccalauréat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)



3.7 La réussite[1] et la durée des études dans les programmes conduisant à la maîtrise

À la fin de 1998-1999, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortaient des programmes d'études menant à l'obtention de la maîtrise, 66,7 % ont obtenu le grade en question. Ce résultat représente un sommet depuis onze ans et équivaut à un accroissement de 10,6 points au cours de cette période.

En 1987-1988, les aspirantes à la maîtrise étaient relativement moins nombreuses que les hommes à persévérer jusqu'à l'obtention du diplôme. Depuis, elles ont pris le dessus et montrent une réussite supérieure à celle des hommes. Parmi les sortantes de 1998-1999, il y en a 67,9 % qui ont obtenu une maîtrise, ce qui représente un accroissement de 12,9 points depuis 1987-1988. La variation correspondante chez les hommes est de 8,5 points, de telle sorte que, parmi les sortants de 1998-1999, il y en a 65,5 % qui ont obtenu leur maîtrise. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.11) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.7).

Les titulaires d'une maîtrise ont été inscrits en moyenne pendant 7,7 trimestres, quel que soit le régime d'études[2]. La partie des études effectuée seulement à temps plein compte pour 4,1 trimestres en moyenne. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée moyenne totale est de 5,2 trimestres, sans égard au régime d'études qui est déclaré. Pour toutes les sorties, la durée des études est en moyenne de 6,9 trimestres, dont 3,4 sont déclarés être faits à temps plein. La durée rapportée ici est la durée effective et n'est pas conciliable avec le calcul des équivalences au temps plein (ETP) utilisées pour le financement, où une durée standardisée est généralement reconnue pour les maîtrises avec mémoire. Dans ces cas, la durée « financée » ne dépasse pas 4 trimestres (1,5 année en ETP). Or, la durée effective des études dépasse cette norme pour tous les types de sortie. Cela veut dire que les effectifs qui sortent sans maîtrise sont en pratique pleinement financés, à l'exception d'un montant supplémentaire de 600 dollars alloué aux universités au moment de l'attribution du grade.

Des différences dans la durée des études se dégagent des données selon le sexe et selon le type de sorties. Contrairement à ce qu'on observait à l'enseignement collégial et dans les programmes d'études conduisant au baccalauréat, les candidates à la maîtrise ne prennent pas moins de temps que les hommes pour obtenir leur diplôme. Si l'on ne considère que le temps plein, il est vrai qu'elles parviennent à une issue (diplôme ou abandon) plus vite que les hommes, mais il faut aussi tenir compte du fait que les femmes titulaires d'une maîtrise ont étudié à temps partiel pendant 0,4 trimestre de plus que les hommes et que les sortantes sans diplôme ont été inscrites à temps partiel pendant 3,4 trimestres, contre 2,9 trimestres pour les hommes dans la même situation. Pour l'ensemble des sorties, la différence entre les sexes reflète assez bien ce qu'on pouvait déceler pour les sorties avec diplôme et les sorties sans diplôme, puisque la pondération des deux types de sortie est assez semblable chez l'un et l'autre sexe.

Parmi 100 personnes inscrites à un programme d'études conduisant à la maîtrise et quittant les études à la fin de 1998-1999, les deux tiers ont obtenu leur diplôme, en moyenne après 7,7 trimestres d'études.

1. *La réussite dans les programmes d'études universitaires conduisant à la maîtrise est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'une maîtrise parmi l'ensemble des étudiants et des étudiantes quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant à la maîtrise. Les diplômes comptés sont les maîtrises obtenues pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante lorsque l'étudiante n'est pas réinscrite ou lorsque l'étudiant n'est pas réinscrit à un programme de deuxième cycle conduisant à la maîtrise. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires suivant l'année de la dernière inscription.*

2. *Une partie des études est effectuée à temps partiel et s'ajoute aux durées moyennes à temps plein. La durée des études à temps partiel est comprise entre 3,4 et 4,3 trimestres pour les titulaires d'une maîtrise. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée en question varie de 2,7 à 3,4 trimestres. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, cette durée varie de 3,3 à 3,9 trimestres.*

Tableau 3.7a
Proportion de sortants et de sortantes des programmes conduisant à la maîtrise ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)

	1987-1988	1990-1991	1992-1993	1995-1996	1997-1998	1998-1999e
Sexe masculin	57,0	64,4	64,3	63,7	64,5	65,5
Sexe féminin	55,0	64,5	65,9	67,5	68,1	67,9
Ensemble	**56,1**	**64,5**	**65,1**	**65,6**	**66,3**	**66,7**

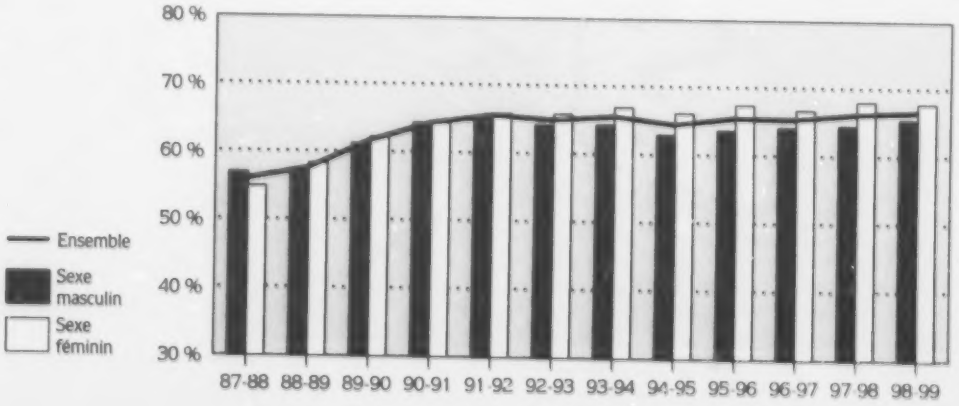
e : Estimations.

Tableau 3.7b
Nombre moyen de trimestres d'études précédant les sorties des programmes conduisant à la maîtrise (moyenne de toutes les sorties depuis 1994-1995), selon le sexe

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[1]		Toutes les sorties	
	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]
Sexe masculin	4,2	7,7	2,3	5,2	3,5	6,8
Sexe féminin	3,9	7,8	1,9	5,3	3,3	7,0
Ensemble	**4,1**	**7,7**	**2,1**	**5,2**	**3,4**	**6,9**

1. *Les sorties sans diplôme sont constituées d'interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.*
2. *La durée « tous les trimestres » inclut la durée totale à temps plein et à temps partiel.*

Graphique 3.7
Proportion de sortants et de sortantes des programmes d'études conduisant à la maîtrise ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)



3.8 La réussite[1] et la durée des études dans les programmes conduisant au doctorat

À la fin de 1997-1998, parmi les étudiants et les étudiantes qui sortaient des programmes d'études menant à l'obtention du doctorat, 53,4 % ont obtenu le grade en question. Depuis 1987-1988, cette proportion s'est accrue de 4,7 points.

Les aspirantes au doctorat sont encore relativement moins nombreuses que les hommes à persévérer jusqu'à l'obtention du diplôme. Parmi les femmes inscrites en 1998-1999 qui sortaient des programmes conduisant au doctorat, 49,2 % ont obtenu leur diplôme, ce qui représente une augmentation de 8,9 points par rapport à la situation qui avait cours onze ans plus tôt. Pour les hommes, l'augmentation au cours de la même période était de 3,3 points et la proportion d'aspirants au doctorat qui terminaient leurs études en 1998-1999 avec le diplôme était de 56,4 %, soit encore 7,2 points de plus que pour les femmes. Ce phénomène s'ajoute aux différences dans l'accessibilité aux études (fiche 2.11) pour expliquer la différence entre les sexes quant à l'obtention du diplôme (fiche 5.7).

Les titulaires de doctorat ont été inscrits en moyenne pendant 15,5 trimestres, quel que soit le régime d'études[2]. La partie des études déclarée à temps plein compte pour 11,3 trimestres en moyenne. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée des études est de 8,9 trimestres, sans égard au régime d'études qui est déclaré. Quant à l'ensemble des sortants et des sortantes, avec ou sans diplôme, ils terminent leurs études après 12,5 trimestres d'études, dont 8,8 sont déclarés être faits à temps plein. La durée rapportée ici est la durée effective et n'est pas conciliable avec le calcul des équivalences au temps plein (ETP) utilisées pour le financement, où seule une durée standardisée est reconnue. La durée « financée » ne dépasse pas 8 trimestres (3 années en ETP) dans les programmes conduisant au doctorat. Or, la durée effective des études dépasse cette norme pour tous les types de sortie. Cela veut dire que les effectifs qui sortent sans doctorat sont en pratique pleinement financés, à l'exception d'un montant supplémentaire de 1 000 dollars alloué aux universités au moment de l'attribution du grade.

Des différences dans la durée des études se dégagent des données selon le sexe et selon le type de sorties. Contrairement à ce qu'on observait à l'enseignement collégial et dans les programmes d'études conduisant au baccalauréat, les candidates au doctorat ne prennent pas moins de temps que les hommes pour obtenir leur diplôme ou pour laisser leurs études avant terme. Si l'on ne considère que le temps plein, il est vrai qu'elles parviennent à une issue (diplôme ou abandon) plus vite que les hommes, mais il faut aussi tenir compte du fait que les femmes titulaires d'un doctorat ont étudié à temps partiel pendant 1,6 trimestre de plus que les hommes, et que celles qui laissent leurs études ont été inscrites à temps partiel pendant 3,5 trimestres, contre 2,8 trimestres pour les hommes dans la même situation. Pour l'ensemble des sorties, la différence entre les sexes est moins visible, principalement parce que la pondération des sorties avec diplôme est plus élevée pour les hommes que pour les femmes, ce qui augmente la durée moyenne des études pour l'ensemble des hommes.

Parmi les personnes inscrites à un programme d'études conduisant au doctorat et quittant les études à la fin de 1998-1999, il y en a 53,4 % qui ont obtenu leur diplôme, en moyenne après 15,5 trimestres.

1. *La réussite dans les programmes d'études universitaires conduisant au doctorat est mesurée ici par la proportion de nouveaux titulaires d'un doctorat parmi l'ensemble des étudiants et des étudiantes quittant – avec ou sans diplôme – les programmes d'études conduisant au doctorat. Les diplômes comptés sont les doctorats obtenus pendant ou à la fin de l'année scolaire de la dernière inscription, ou l'année suivante lorsque l'étudiante n'est pas réinscrite ou lorsque l'étudiant n'est pas réinscrit à un programme de troisième cycle conduisant au doctorat. Les sorties sans diplôme sont constituées d'absences durant au moins les deux années scolaires suivant l'année de la dernière inscription.*
2. *Une partie des études est effectuée à temps partiel et s'ajoute aux durées moyennes à temps plein. La durée des études à temps partiel est comprise entre 3,3 et 5,9 trimestres pour les titulaires d'un doctorat. Pour ceux et celles qui sortent sans diplôme, la durée en question varie de 2,4 à 4,2 trimestres. Pour l'ensemble des sortants et des sortantes, cette durée varie de 3,0 à 4,9 trimestres.*

Tableau 3.8a
Proportion de sortants et de sortantes des programmes conduisant au doctorat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)

	1987-1988	1990-1991	1992-1993	1995-1996	1997-1998	1998-1999[e]
Sexe masculin	53,1	55,5	55,0	60,9	57,3	56,4
Sexe féminin	40,3	46,9	51,9	48,9	49,0	49,2
Ensemble	**48,7**	**52,4**	**53,9**	**56,5**	**54,2**	**53,4**

e : Estimations.

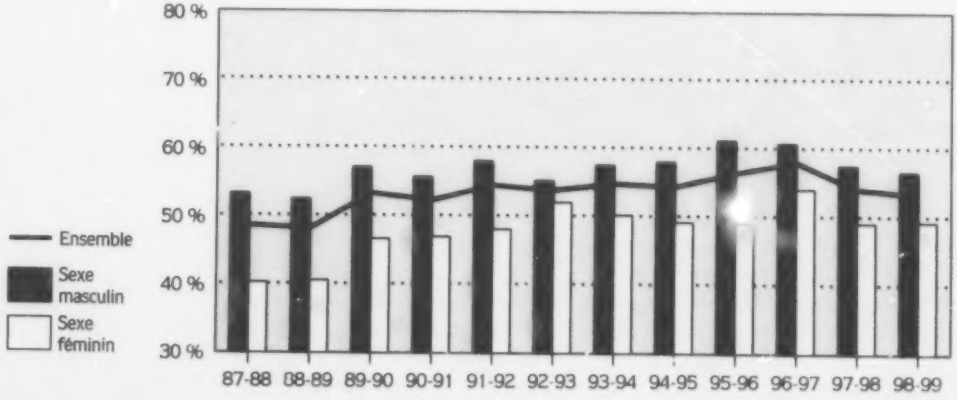
Tableau 3.8b
Nombre moyen de trimestres d'études précédant les sorties des programmes conduisant au doctorat (moyenne de toutes les sorties depuis 1993-1994), selon le sexe

	Sorties avec diplôme		Sorties sans diplôme[1]		Toutes les sorties	
	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]	Trimestres à temps plein	Tous les trimestres[2]
Sexe masculin	11,4	15,1	6,1	8,9	9,2	12,5
Sexe féminin	11,1	16,4	5,3	8,8	8,1	12,5
Ensemble	**11,3**	**15,5**	**5,8**	**8,9**	**8,8**	**12,5**

1. Les sorties sans diplôme sont constituées d'interruptions d'au moins 6 trimestres consécutifs.

2. La durée « tous les trimestres » inclut la durée totale à temps plein et à temps partiel.

Graphique 3.8
Proportion de sortants et de sortantes des programmes d'études conduisant au doctorat ayant obtenu leur diplôme, selon le sexe et l'année de la dernière inscription (en %)



4.1 Les résultats aux épreuves du secondaire selon certaines variables – Secteur des jeunes

Le ministère de l'Éducation administre des épreuves dites « épreuves uniques » en vue de la sanction des études dans les classes de 4e et de 5e secondaire. La moyenne des résultats de juin 2000 dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques s'établissait à 75,4 %[1]. Le taux de réussite était de 88,9 %.

Alors que la persévérance scolaire des filles est nettement supérieure à celle des garçons, on n'a pas observé d'écart aussi marqué en ce qui concerne les résultats aux épreuves uniques. Ce sont possiblement les abandons scolaires, plus importants chez les garçons que chez les filles, qui ont contribué à cette situation, puisque ce sont généralement les élèves les plus faibles qui abandonnent leurs études.

La moyenne obtenue dans les établissements privés dépassait de 8,3 points celle qui a été obtenue dans les commissions scolaires. Le taux de réussite a été de 87,3 % dans le réseau public, contre 96,6 % dans le réseau privé. Parmi les facteurs qui peuvent expliquer ces écarts, il faut préciser que les établissements du réseau privé peuvent faire une sélection des candidats et des candidates au moment de l'admission.

Les résultats des élèves qui étudient en français ont été plus élevés que ceux des élèves qui étudient en anglais. La moyenne des élèves qui étudient en français dépassait de 5,2 points celle des élèves qui étudient en anglais ; le taux de réussite des élèves qui étudient en français était de 7,6 points plus élevé que le taux de réussite des élèves qui étudient en anglais.

Les meilleurs résultats ont été obtenus dans les matières touchant la langue seconde. Les résultats les plus faibles ont été enregistrés en histoire et dans les matières touchant les langues d'enseignement.

Les filles ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons en français et en anglais, langues d'enseignement, en français, langue seconde et en sciences physiques 416. Dans les autres matières, on a observé peu d'écart entre les résultats des filles et ceux des garçons.

Le taux de réussite aux épreuves du secondaire de juin 2000 dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques était de 88,9 %. Globalement, les résultats des filles ont été très légèrement supérieurs à ceux des garçons.

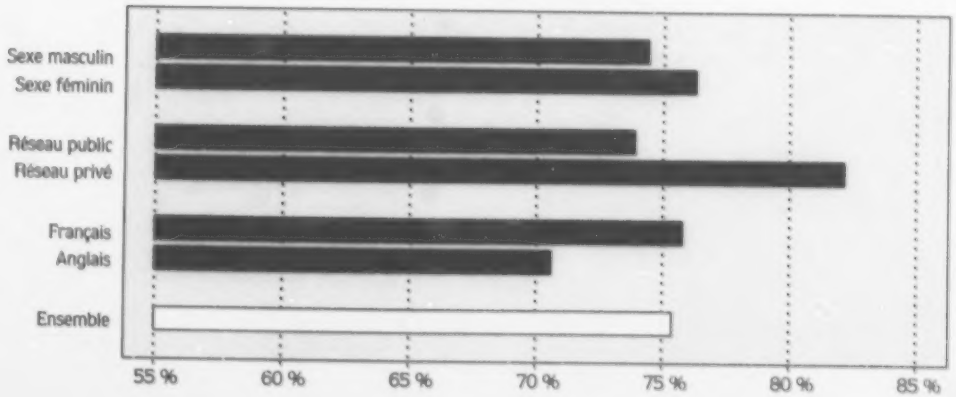
1. Cette donnée est calculée à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite « modérée ». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.

Tableau 4.1
Résultats aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon le sexe, le réseau d'enseignement, la langue d'enseignement et la matière, en juin 2000 (en %)

	Moyenne	Taux de réussite
Sexe masculin	74,4	88,1
Sexe féminin	76,3	89,6
Réseau public[1]	73,9	87,3
Réseau privé	82,2	96,6
Langue d'enseignement : français	75,8	89,6
Langue d'enseignement : anglais	70,6	82,0
Anglais, langue d'enseignement (5e secondaire)	72,5	94,8
Anglais, langue seconde (4e secondaire)	78,4	91,2
Anglais, langue seconde (5e secondaire)	81,8	96,3
Français, langue d'enseignement (5e secondaire)	73,6	92,7
Français, langue seconde (5e secondaire)	76,9	92,8
Histoire (4e secondaire)	70,7	80,6
Sciences physiques 416 (4e secondaire)	74,1	85,8
Ensemble	**75,4**	**88,9**

1. Excluant la Commission scolaire crie, la Commission scolaire Kativik et les établissements hors réseau.

Graphique 4.1
Moyenne aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon le sexe, le réseau d'enseignement et la langue d'enseignement, en juin 2000 (en %)



4.2 Les disparités régionales aux épreuves du secondaire Secteur des jeunes

Six régions administratives ont enregistré une moyenne et un taux de réussite supérieurs à ceux de l'ensemble du Québec aux épreuves du secondaire de juin 2000[1] dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques. Ce sont les régions de la Mauricie, de la Capitale-Nationale, de la Chaudière-Appalaches, de Lanaudière, de l'Estrie et de la Montérégie. Les derniers rangs sont occupés par le Bas-Saint-Laurent, le Saguenay–Lac-Saint-Jean, la Côte-Nord et le Nord-du-Québec.

Les disparités entre les régions se sont accrues de façon importante entre 1999 et 2000. L'écart entre la moyenne la plus élevée et la moyenne la plus faible est passé de 6,3 points à 9,3 points, tandis que l'écart entre les taux de réussite est passé de 10,7 points à 15,4 points. Ces nouveaux écarts sont les plus élevés observés depuis 1989.

Les résultats aux épreuves uniques ne vont pas nécessairement de pair avec l'accès au diplôme d'études secondaires. En effet, dans certaines régions, il est possible que la faible persévérance scolaire contribue, en éliminant les candidats et les candidates les plus faibles, au fait que les résultats aux épreuves uniques soient plus élevés.

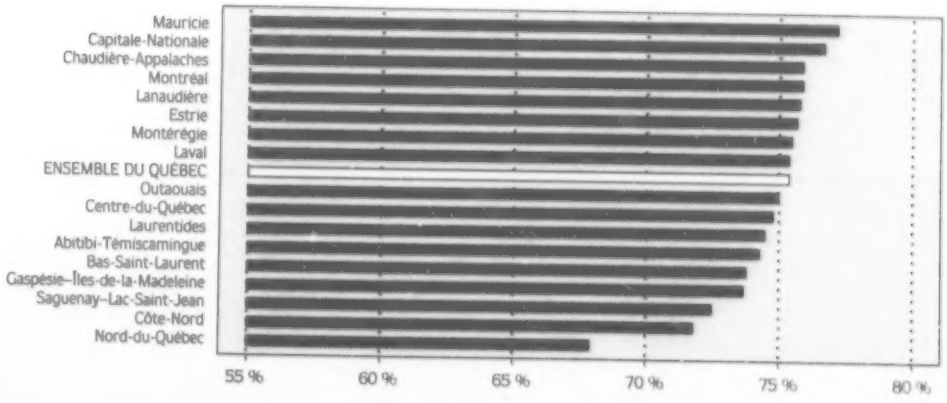
Il y a un écart de 15,4 points entre le taux de réussite des élèves de la région où l'on a enregistré les meilleurs résultats (92,7 %) et celui des élèves de la région où les résultats sont les plus faibles (77,3 %) aux épreuves de juin 2000 du secondaire, dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques.

1. *Les résultats sont calculés à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite « modérée ». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.*

Tableau 4.2
Résultats aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon la région administrative scolaire, en juin 2000 (en %)

Région administrative	Moyenne	Taux de réussite
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	73,7	88,0
Bas-Saint-Laurent	73,8	87,2
Saguenay–Lac-Saint-Jean	72,5	86,2
Capitale-Nationale	76,7	91,2
Chaudière-Appalaches	75,9	90,6
Mauricie	77,2	92,7
Centre-du-Québec	74,8	88,4
Estrie	75,7	90,0
Montérégie	75,5	89,2
Montréal	75,9	88,3
Laval	75,4	88,5
Lanaudière	75,8	89,6
Laurentides	74,5	88,0
Outaouais	75,0	87,4
Abitibi-Témiscamingue	74,3	89,0
Côte-Nord	71,8	83,7
Nord-du-Québec	67,9	77,3
Ensemble	**75,4**	**88,9**

Graphique 4.2
Moyenne aux épreuves du secondaire dans les matières pour lesquelles il y a eu des épreuves uniques, au secteur des jeunes, selon la région administrative scolaire, en juin 2000 (en %)



4.3 L'épreuve de français de 5e secondaire
Secteur des jeunes

En juin 2000, les élèves ayant subi l'épreuve de français de 5e secondaire ont obtenu une moyenne de 73,6 %. Le taux de réussite a été de 92,7 %[1].

L'épreuve comportait trois volets : une production écrite, un exercice de compréhension de l'écrit et une épreuve d'expression orale. Les volets de compréhension de l'écrit et d'expression orale étaient sous la responsabilité des établissements d'enseignement ; les résultats de ces épreuves n'ont pas été retenus dans le tableau 4.3. Cependant, ils ont été pris en considération dans le calcul des résultats de l'ensemble de l'épreuve de français. En ce qui concerne la production écrite, qui était sous la responsabilité du ministère de l'Éducation, la moyenne a été de 77,0 % et le taux de réussite, de 90,4 %.

Alors que, pour l'ensemble des épreuves utilisées en vue de la sanction des études, on n'a pas observé de différence importante entre les garçons et les filles (voir la fiche 4.1), les résultats obtenus par les filles à l'épreuve de français ont été nettement supérieurs à ceux des garçons. La moyenne obtenue par les filles a dépassé de 6,2 points celle des garçons ; l'écart des taux de réussite était aussi de 7,2 points en faveur des filles. En ce qui concerne la production écrite, les filles ont obtenu une moyenne supérieure de 6,5 points à celle des garçons et un taux de réussite plus élevé de 8,1 points.

La moyenne des élèves du réseau privé a dépassé de 5,8 points celle des élèves des commissions scolaires. Dans le réseau public, 8,4 % des élèves ont échoué à l'épreuve, contre 2,5 % dans le réseau privé. Pour ce qui est de la production écrite, les notes obtenues par les élèves du réseau privé ont été plus élevées que celles obtenues par les élèves du réseau public.

Le taux de réussite à l'épreuve de français de 5e secondaire de juin 2000 a été de 92,7 %. Les résultats obtenus par les filles, en particulier à la production écrite, ont été nettement supérieurs à ceux des garçons.

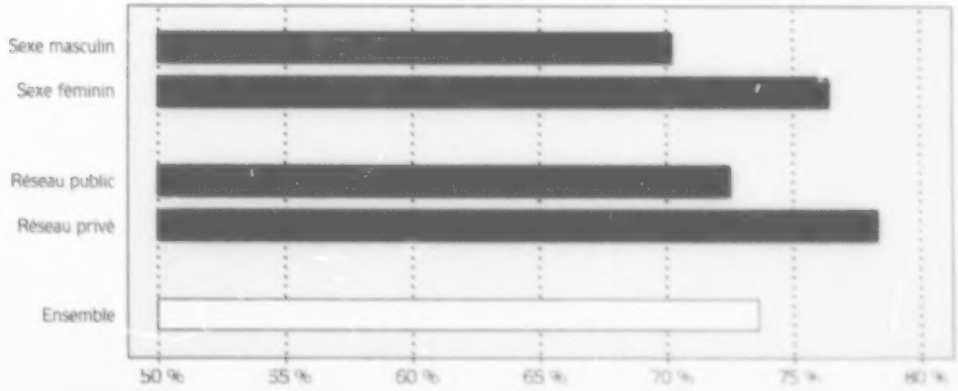
1. *Les résultats sont calculés à partir de la note finale des élèves. La note finale est composée, en parts égales, du résultat de l'élève à l'épreuve unique du Ministère et de la note de l'école dite « modérée ». La modération est une opération qui consiste à rendre les notes comparables d'une école à l'autre en utilisant, comme base de comparaison, les résultats de chaque groupe d'élèves à l'épreuve unique.*

Tableau 4.3
Résultats à l'épreuve de français de 5e secondaire au secteur des jeunes, selon le sexe et le réseau d'enseignement, en juin 2000 (en %)

	Production écrite		Ensemble de l'épreuve	
	Moyenne	Taux de réussite	Moyenne	Taux de réussite
Sexe masculin	73,5	86,0	70,2	88,8
Sexe féminin	80,0	94,1	76,4	96,0
Réseau public[1]	76,1	89,5	72,5	91,6
Réseau privé	81,2	94,4	78,3	97,5
Ensemble	**77,0**	**90,4**	**73,6**	**92,7**

1. Excluant la Commission scolaire crie, la Commission scolaire Kativik et les établissements hors réseau.

Graphique 4.3
Moyenne à l'épreuve de français de 5e secondaire au secteur des jeunes, selon le sexe et le réseau d'enseignement, en juin 2000 (en %)



4.4 L'apprentissage des mathématiques chez les élèves de la deuxième année du secondaire, une comparaison internationale

En 1999, les élèves québécois de la huitième année, ce qui correspond au Québec à la deuxième année du secondaire, ont participé à la Reprise de la Troisième enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS-1999). Les élèves du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne internationale.

Trente-huit pays ont participé à l'enquête, dont 13 pays de l'OCDE. Le tableau 4.4 contient les résultats du Québec, des pays de l'OCDE qui étaient représentés, de même que ceux des provinces canadiennes qui ont grossi leur échantillon pour permettre des comparaisons inter provinciales. Parmi les pays de l'OCDE, seuls la Corée et le Japon ont obtenu des résultats légèrement plus élevés que le Québec dont les résultats sont comparables à ceux de la Communauté flamande de Belgique mais supérieurs à ceux de tous les autres pays de l'OCDE.

Il est possible de comparer les résultats des élèves du Québec avec ceux des élèves de quatre provinces canadiennes : Terre-Neuve, l'Ontario, l'Alberta et la Colombie-Britannique. De même qu'en 1995, les élèves du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves de toutes ces provinces. Les résultats de ces provinces varient de 50 % à Terre-Neuve à 53 % en Alberta.

L'épreuve de mathématiques comprenait cinq volets : fractions et théorie des nombres ; mesures ; représentation des données (analyse et probabilités) ; géométrie ; algèbre. Les élèves du Québec ont obtenu pour chacun de ces volets des résultats significativement plus élevés que les moyennes canadienne et internationale.

Dans le cadre de TEIMS-99, un questionnaire visait à mesurer l'appréciation des mathématiques par les élèves. Les réponses à l'une des cinq questions prévues ont permis d'établir le pourcentage d'élèves qui disent aimer apprendre les mathématiques.

Chose surprenante, seulement 47 % des élèves québécois ayant obtenu un excellent résultat à l'épreuve de compétence ont dit aimer étudier les mathématiques. Un phénomène similaire s'observe au Japon (48 %) et en Corée (54 %). Il ne s'agit donc pas d'une singularité propre au Québec.

Le graphique 4.4 met en corrélation, d'une part, les résultats obtenus à l'épreuve de mathématiques, d'autre part, l'agrément[1] des élèves pour les pays qui ont participé à l'enquête.

Les élèves de la deuxième année du secondaire du Québec se sont classés au 3e rang parmi les treize pays de l'OCDE qui ont participé à une épreuve de mathématiques en 1999. Le Québec a aussi obtenu une moyenne de 5 points plus élevée que celle de l'Ontario.

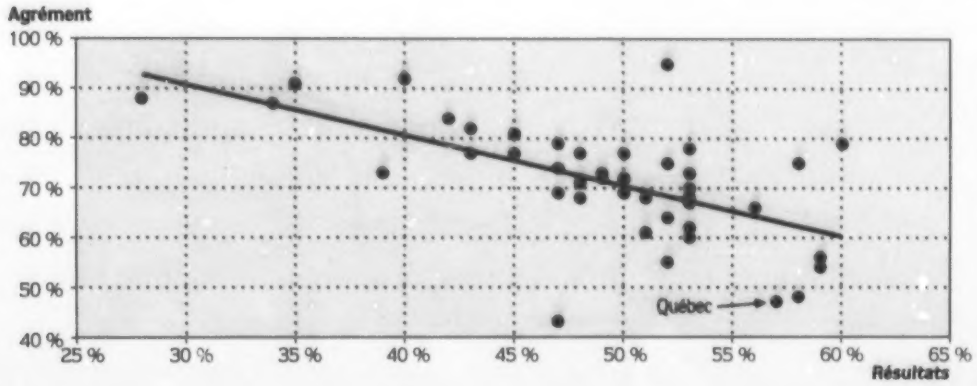
1. *Le « pourcentage d'agrément » des élèves correspond au pourcentage d'élèves qui ont répondu « être en accord » ou « être fortement en accord » avec l'assertion suivante : « J'aime apprendre les mathématiques ».*

F2

Tableau 4.4
Résultats des élèves de huitième année à une épreuve internationale de mathématiques, en 1999 (moyenne en % et âge moyen des participants)

	Moyenne	Écart-type	Âge moyen
Corée	58,7	0,20	14,4
Japon	57,9	0,17	14,4
Québec	**56,6**	**0,53**	**14,3**
Belgique (flamande)	55,8	0,33	14,1
Pays-Bas	54,0	0,71	14,2
Hongrie	53,2	0,37	14,4
Canada (incluant le Québec)	**53,1**	**0,25**	**14,0**
Alberta	**53,0**	**0,42**	**13,9**
Australie	52,5	0,48	14,3
Colombie-Britannique	**52,2**	**0,56**	**13,9**
Finlande	52,0	0,27	13,8
République tchèque	52,0	0,42	14,4
Ontario	**51,7**	**0,30**	**13,9**
Terre-Neuve	**50,4**	**0,61**	**14,0**
États-Unis	50,2	0,40	14,2
Angleterre	49,6	0,41	14,2
Nouvelle-Zélande	49,1	0,52	14,0
Italie	47,9	0,38	14,0
Turquie	42,9	0,43	14,2
Moyenne internationale (38 pays)	**48,7**	**0,07**	**14,4**

Graphique 4.4
Corrélation entre les résultats obtenus à l'épreuve de mathématiques et l'agrément des élèves



4.5 L'apprentissage des sciences chez les élèves de la deuxième année du secondaire, une comparaison internationale

En 1999, les élèves québécois de la huitième année, ce qui correspond au Québec à la deuxième année du secondaire, ont participé à la Reprise de la Troisième enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS-1999). Les élèves du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne internationale dans les six sous-tests de sciences.

Trente-huit pays ont participé à l'enquête, dont 14 pays de l'OCDE. Le tableau 4.5 contient les résultats du Québec, des pays de l'OCDE qui étaient représentés, de même que ceux des provinces canadiennes qui ont grossi leur échantillon pour permettre des comparaisons inter provinciales. Les résultats du Québec ont été inférieurs à ceux de la Hongrie, du Japon, de la Corée, des Pays-Bas et de l'Australie ; mais comparables à ceux de la République tchèque, de l'Angleterre, de la Finlande, de la Communauté flamande Belgique et du Canada ; et supérieurs à ceux des États-Unis, de la Nouvelle-Zélande, de l'Italie et de la Turquie.

Il est possible de comparer les résultats des élèves du Québec, soit 54,0 %, avec ceux des élèves de quatre provinces canadiennes : Terre-Neuve, l'Ontario, l'Alberta et la Colombie-Britannique. Tout comme en 1995, le Québec a été dépassé par l'Alberta (56,1 %). Les élèves du Québec ont obtenu une moyenne équivalente à celle de la Colombie-Britannique (54,2 %) et légèrement supérieure à celle du Canada (53,3 %). Le Québec s'est par ailleurs classé devant l'Ontario (51,8 %) et Terre-Neuve (51,2 %).

L'épreuve de sciences comprenait six volets correspondant aux domaines suivants : sciences de la terre ; sciences de la vie ; physique ; chimie ; environnement et ressources ; nature des sciences et investigation scientifique. Les élèves du Québec ont obtenu de très bons résultats en sciences de la terre, en physique, en chimie, et en environnement et ressources ; mais ils ont éprouvé plus de difficultés dans les sciences de la vie et dans la nature des sciences et l'investigation scientifique.

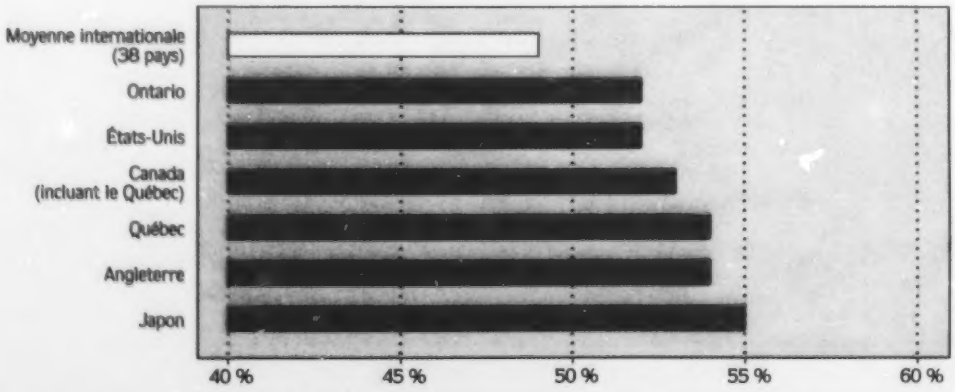
Dans l'ensemble des pays ayant participé à l'enquête, on a observé un léger avantage des garçons sur les filles. Au Québec, le très faible écart observé en faveur des garçons n'était pas significatif.

Les élèves de la deuxième année du secondaire du Québec se sont classés au 6e rang parmi les quatorze pays de l'OCDE qui ont participé à une épreuve de sciences en 1999. Le Québec a obtenu une moyenne semblable à celle du Canada.

Tableau 4.5
Résultats des élèves de huitième année à une épreuve internationale de sciences, en 1999 (moyenne en % et âge moyen des participants)

	Moyenne	Écart-type	Âge moyen
Alberta	**56,1**	**0,47**	**13,9**
Hongrie	55,2	0,37	14,4
Japon	55,0	0,22	14,4
Corée	54,9	0,26	14,4
Pays-Bas	54,5	0,69	14,2
Colombie-Britannique	**54,2**	**0,48**	**13,9**
Australie	54,0	0,44	14,3
Québec	**54,0**	**0,48**	**14,3**
République tchèque	53,9	0,42	14,4
Angleterre	53,8	0,48	14,2
Finlande	53,5	0,35	13,8
Belgique (flamande)	53,5	0,31	14,1
Canada (incluant le Québec)	**53,3**	**0,21**	**14,0**
Ontario	**51,8**	**0,31**	**13,9**
États-Unis	51,5	0,46	14,2
Terre-Neuve	**51,2**	**0,56**	**14,0**
Nouvelle-Zélande	51,0	0,49	14,0
Italie	49,3	0,39	14,0
Turquie	43,3	0,43	14,2
Moyenne internationale (38 pays)	**48,8**	**0,07**	**14,4**

Graphique 4.5
Résultats des élèves de l'enseignement secondaire à une épreuve internationale de sciences, au Québec, en Ontario et dans quelques pays de l'OCDE, 1999 (moyenne en %)



4.6 L'épreuve uniforme de français au collégial

En 1999-2000, 39 980 élèves du réseau collégial ont subi une épreuve uniforme de français, langue d'enseignement et littérature.

Depuis le 1er janvier 1998[1], la réussite de cette épreuve est obligatoire pour l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC) et pour être admis à l'université. L'épreuve consiste pour l'élève dans la rédaction d'une dissertation critique ou d'un essai à partir de textes qui lui servent à bâtir son argumentation. Par la réussite de cette épreuve, les élèves font la démonstration de leur capacité à comprendre des textes variés et à rédiger une argumentation structurée dans une langue correcte.

La grille d'évaluation de cette épreuve comporte trois grands critères : I- *Compréhension et qualité de l'argumentation* ; II- *Structure du texte de l'élève* ; III- *Maîtrise de la langue*. Les deux premiers critères contiennent des sous-critères particuliers qui sont évalués de manière qualitative à partir d'une échelle d'appréciation comprenant sept niveaux : A (Très bien), B (Bien), C+ (Assez bien), C (Suffisant), D (Insuffisant), E (Médiocre) et F (Nul). Pour ce qui est du critère *de Maîtrise de la langue*, le sous-critère du vocabulaire est évalué de façon qualitative à l'aide de la même échelle d'appréciation, tandis que le sous-critère de la syntaxe et de la ponctuation ainsi que celui de l'orthographe d'usage et de l'orthographe grammaticale sont évalués de façon quantitative, soit par le dénombrement des erreurs. Pour réussir l'épreuve, l'élève doit obtenir une cote égale ou supérieure à « C » à chacun des trois principaux critères. La cote « C » représente un niveau de compétence jugé suffisant. Ainsi, dès qu'une des trois cotes est égale ou inférieure à « D », l'élève a un échec.

Les résultats ont été nettement supérieurs en ce qui touche la *structure du texte*, critère pour lequel 55,4 % des élèves ont obtenu une cote « A ». De bons résultats ont aussi été obtenus pour la *compréhension et la qualité de l'argumentation*, critère pour lequel 58,2 % des élèves ont obtenu une cote « B » et 12,2 %, une cote « A ». Ce sont les résultats au regard du troisième critère, *Maîtrise de la langue*, qui ont été les moins bons, avec 71,9 % des élèves qui se répartissent entre les cotes « B » et « C ». Par ailleurs, 10,3 % des élèves ont échoué à ce critère et, conséquemment, à l'épreuve. Le taux de réussite a été de 88,1 %, soit un taux relativement stable depuis 1997-1998.

Le taux de réussite pour les femmes a été de 90,7 % comparativement à 84,4 % pour les hommes.

Les élèves inscrits à des programmes de formation préuniversitaire menant à l'obtention d'un DEC ont enregistré un taux de réussite de 93,1 %, alors que les élèves inscrits à des programmes de formation technique menant également à l'obtention d'un DEC ont obtenu un taux de réussite de 82,7 %. Quant aux élèves inscrits à des programmes d'études conduisant à l'obtention d'une attestation d'études collégiales ou d'un certificat d'études collégiales, ils ont obtenu un taux de réussite de 65,7 %. Les élèves inscrits à des programmes plus courts réussissent donc moins bien aux épreuves de français.

Parmi les élèves du réseau collégial qui se sont présentés à l'épreuve uniforme de français au cours de l'année 1999-2000, 80,1 % ont réussi l'examen.

1. *Cette obligation est reportée au 1er janvier 2003 pour les élèves qui ont réussi au moins un cours de langue et littérature de l'ancien régime d'études collégiales.*

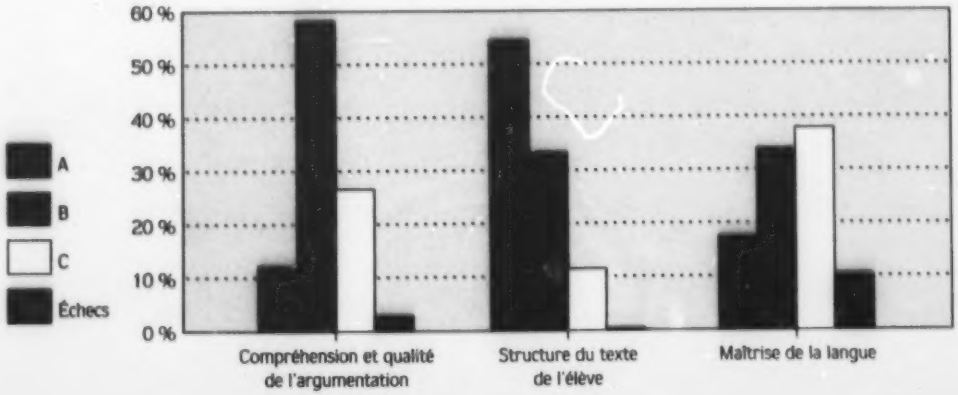
Tableau 4.6a
Taux de réussite aux épreuves uniformes de français au collégial, selon le sexe et le type de programme (en %)

	Taux de réussite		
	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Sexe féminin	89,4	90,8	90,7
Sexe masculin	84,2	85,4	84,4
Formation préuniversitaire (DEC)	91,8	93,2	93,1
Formation technique (DEC)	81,7	83,3	82,7
Ensemble de l'épreuve	**87,3**	**88,6**	**88,1**

Tableau 4.6b
Distribution des élèves selon la cote obtenue à chacun des critères de correction de l'épreuve uniforme de français au collégial, 1999-2000 (en %)

Critères de correction de l'épreuve de 1999-2000	Distribution des élèves (en %)				Taux de réussite
	Cote A	Cote B	Cote C	Échec	
Compréhension du texte de l'élève	12,2	58,2	26,7	2,9	97,1
Structure du texte de l'élève	54,5	33,5	11,6	0,4	99,6
Maîtrise de la langue	**17,6**	**34,0**	**37,9**	**10,4**	**89,4**

Graphique 4.6
Distribution des élèves selon la cote obtenue (en %) pour chacun des critères de correction de l'épreuve de français, 1999-2000



5.1 Le niveau de diplomation à la sortie de l'enseignement

Les principales données sur l'obtention des diplômes des différents ordres d'enseignement paraissent au schéma de la page 9 et sont présentées plus en détail dans les fiches suivantes. Ces données, organisées différemment[1], peuvent aussi représenter la répartition d'une cohorte de sortants et de sortantes de l'enseignement selon le plus haut diplôme obtenu[2].

Entre 1975-1976 et 1998-1999, la croissance de la diplomation universitaire et secondaire a été remarquable, à la fois pour les hommes et pour les femmes. La croissance de la proportion de nouveaux bacheliers et de nouvelles bachelières (de 14,9 à 27,3 %) s'est conjuguée, à l'autre extrême, avec une baisse de plus de la moitié de la proportion de ceux et celles qui n'avaient aucun diplôme à la sortie des études (soit de 43,0 à 16,5 %). Cette dernière baisse se répercute sur toutes les autres catégories qui ont augmenté en importance.

Ainsi, la proportion des sortantes et des sortants qui ne sont pas préparés au marché du travail, soit les personnes qui n'ont aucun diplôme ou qui n'ont qu'un diplôme en formation générale au secondaire ou préuniversitaire au collégial (incluant les diplômes sans mention), était de 64,6 % en 1975-1976 et est passée à 37,7 % en 1998-1999. Cette baisse de 26,9 points se traduit par des hausses de 12,4 points dans la proportion de titulaires d'un baccalauréat et de 14,5 points dans la proportion de titulaires d'un diplôme en formation professionnelle (10,0 points) ou technique (4,5 points).

Un coup d'œil sur la situation selon le sexe met en évidence ce qu'on peut qualifier de disparités dans la scolarisation des hommes et des femmes. Les sortantes de l'enseignement avec un baccalauréat ou avec un diplôme en formation technique au collégial étaient, en 1999, une fois et demie plus nombreuses que les hommes (47,5 % contre 30,9 %) tandis que celles qui n'ont aucun diplôme sont deux fois et demie moins nombreuses que les hommes dans la même situation (9,5 % contre 23,2 %).

La proportion des personnes sortant du système d'enseignement avec un bacc-lauréat ou un diplôme en formation technique ou professionnelle était de 62,3 % en 1998-1999.

1. *On doit alors supposer que les diplômes délivrés à un certain ordre d'enseignement sont précédés d'un diplôme d'un ordre d'enseignement inférieur. Par exemple, le nombre de baccalauréats est censé être un sous-ensemble du nombre de DEC ; il s'ensuit que le surplus de DEC par rapport aux baccalauréats représentera le nombre de DEC qui ne sont pas suivis d'un grade universitaire. Pour cette raison, on ne trouve personne en 1975-1976 et en 1995-1996 ayant un DEC en formation préuniversitaire ou sans mention comme dernier diplôme. Une hypothèse supplémentaire permet d'estimer la fréquence des DEC en formation technique qui sont suivis d'un baccalauréat. On suppose aussi que les diplômes en formation professionnelle au secondaire ne précèdent aucun autre diplôme d'un ordre d'enseignement supérieur. Une scolarité partielle à un ordre d'enseignement est regroupée avec le diplôme immédiatement inférieur : une formation collégiale non terminée est ainsi considérée parmi les DES en formation générale.*

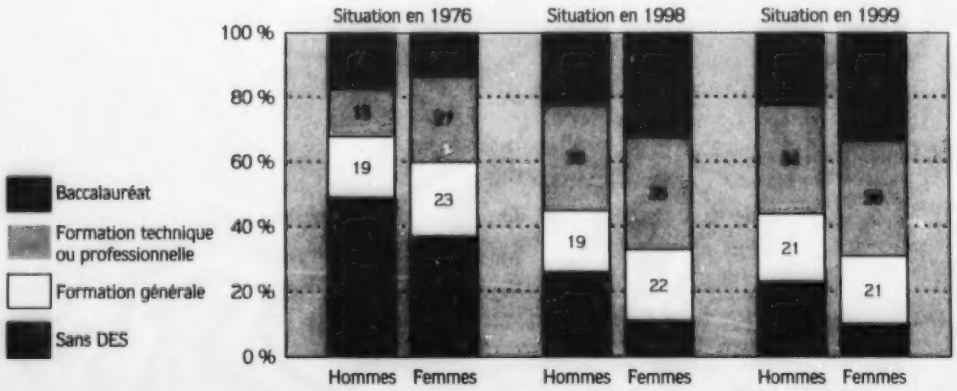
2. *Ce niveau de scolarisation n'est pas celui de l'ensemble de la population tel qu'il est observé au recensement et qui résulte notamment du passé de toutes les générations en cause. La scolarisation mesurée ici est celle des personnes qui sortent actuellement du système scolaire ; c'est aussi la représentation de ce que deviendrait l'état général de la scolarisation si les conditions actuelles se maintenaient indéfiniment.*

Tableau 5.1
Répartition des sortants et des sortantes de l'enseignement, selon le plus haut diplôme obtenu (en %)

	1975-1976	1985-1986	1990-1991	1995-1996	1997-1998	1998-1999
Baccalauréat[1]	14,9	19,0	23,6	29,0	26,7	27,3
Diplôme en formation technique au collégial[2]	7,4	11,2	10,3	11,1	11,5	11,9
Diplôme en formation professionnelle au secondaire[3]	13,1	17,7	13,7	19,4	22,5	23,1
Formation générale (DEC ou DES)	21,6	31,3	28,8	28,4	20,5	21,2
Aucun diplôme	43,0	20,8	23,6	12,0	18,9	16,5
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**

1. *À l'université, il s'agit de l'année civile où prend fin l'année scolaire.*
2. *Sont compris les diplômes d'études collégiales (DEC) en formation technique, les attestations d'études collégiales (AEC) jusqu'en 1984, les certificats d'études collégiales (CEC) et les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC).*
3. *Sont compris les diplômes du professionnel court (PC), du professionnel long (PL), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplôme d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP), l'attestation de formation professionnelle (AFP) et les autres diplômes d'études secondaires (DES) avec mention professionnelle.*

Graphique 5.1
Répartition des sortants et sortantes du système d'éducation selon le type du dernier diplôme obtenu (en %)



5.2 L'obtention d'un diplôme du secondaire
Secteurs des jeunes et des adultes

Le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire[1] était de 83,5 % en 1999-2000, soit le même niveau qu'en 1998-1999. Ce taux reste inférieur au sommet de 88,1 % observé en 1995-1996.

La relative constance, tant de l'accès aux classes terminales du secondaire (voir la fiche 2.3) que de l'accès en formation générale des adultes (voir la fiche 2.5), laisse croire que le taux d'obtention d'un diplôme sera stable au cours des prochaines années.

Chez les jeunes et chez les adultes âgés de moins de 20 ans du Québec, le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire se situait à 71,3 % en 1999-2000, ce qui est presque le niveau observé l'année précédente. L'objectif du Ministère est que ce taux atteigne 85 % en 2010.

Le portrait de la diplomation tracé ici est principalement celui de la formation générale. La fiche 5.4 montre que les résultats concernant la formation professionnelle étaient en hausse en 1999-2000. La présente fiche s'intéresse aux tout premiers diplômes obtenus[2], et il n'est donc pas sans intérêt de rappeler que les premiers diplômes en formation générale comptaient en 1999-2000 pour 92,1 % de tous les premiers diplômes du secondaire. Cette proportion atteignait même 98,0 % si l'on se limite aux diplômes obtenus chez les jeunes ou chez les adultes âgés de moins de 20 ans.

Dans une perspective plus historique, le recul passager noté entre 1986 et 1990 dans le taux d'obtention d'un diplôme du secondaire est attribuable en grande partie à la hausse de la note de passage de 50 à 60 % qui, tout en assurant un diplôme de qualité supérieure, rend son obtention plus difficile. Ce problème semblait surmonté depuis 1989 et l'évolution ascendante du taux d'obtention du diplôme avait, depuis, repris son cours. Cependant, le taux des dernières années reste plus bas que celui observé en 1995-1996.

On constate que la probabilité d'obtenir un diplôme du secondaire est plus forte chez les femmes que chez les hommes. L'écart entre les sexes a frôlé les 18 points en 1989-1990. La différence était presque de 14 points en 1999-2000.

Chez les femmes, le taux d'obtention s'est maintenu au-dessus de 90 % entre 1991-1992 et 1995-1996 et il est revenu à ce niveau depuis 1998-1999. Le taux d'obtention chez les garçons, qui avait franchi les 80 % en 1995-1996, était de 76,8 % en 1999-2000.

En 1999-2000, le taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire aux secteurs des jeunes ou des adultes était de 83,5 %. La situation n'a pas évolué par rapport à 1998-1999.

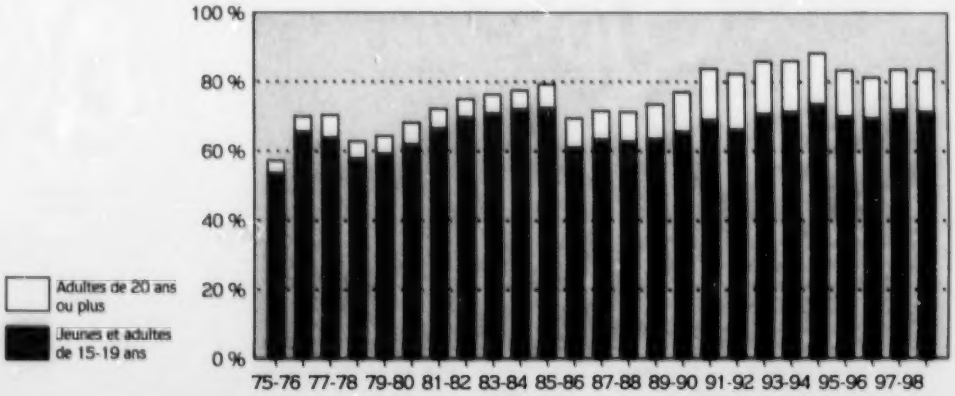
1. *Ce taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire est établi en regroupant les premiers diplômes obtenus au secondaire, soit en formation générale, soit en formation professionnelle. Cet indicateur est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme du secondaire.*
2. *Sont donc exclus le deuxième ou le troisième diplôme de formation professionnelle (FP) qu'un élève peut obtenir, de même que le diplôme de formation professionnelle reçu après le DES général, ou le DES obtenu après le diplôme de FP.*

Tableau 5.2
Taux d'obtention d'un diplôme du secondaire, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes, selon le sexe (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999	1999-2000e
Ensemble	**57,0**	**79,2**	**88,1**	**81,1**	**83,5**	**83,5**
Adultes de 20 ans ou plus	3,5	6,8	14,6	11,6	11,5	12,1
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	53,6	72,3	73,5	69,5	71,9	71,3
Sexe masculin	**51,2**	**73,1**	**81,5**	**74,0**	**76,8**	**76,8**
Adultes de 20 ans ou plus	3,0	6,0	14,4	12,1	11,7	12,7
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	48,2	67,1	67,1	62,0	65,1	64,1
Sexe féminin	**63,1**	**85,6**	**95,1**	**88,6**	**90,5**	**90,4**
Adultes de 20 ans ou plus	4,0	7,6	14,8	11,1	11,3	11,5
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	59,1	77,9	80,3	77,4	79,2	78,9

e : Estimations.

Graphique 5.2
Taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires, tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes (en %)



5.3 L'obtention d'un diplôme du secondaire : disparités régionales – Secteur des jeunes et des adultes

Les présentes statistiques régionales[1] doivent être interprétées avec circonspection ; par exemple, les indices varient suffisamment pour que le rang des régions administratives, tel qu'il est illustré au graphique 5.3, soit passablement modifié d'une année à l'autre. Cependant, l'observation des statistiques des dernières années laisse croire que les régions du Saguenay–Lac-Saint-Jean, de la Capitale-Nationale, du Bas-Saint-Laurent, de la Chaudière-Appalaches et de l'Estrie sont celles qui obtiennent habituellement les résultats les plus élevés. À l'inverse, les régions de l'Outaouais et du Nord-du-Québec obtiennent les résultats les moins élevés.

Quoique la diplomation au secondaire soit restée stable dans l'ensemble du Québec entre 1998-1999 et 1999-2000, certaines régions administratives ont connu des variations de quelques points de pourcentage. Par exemple, les hausses observées pouvaient dépasser 4 points de pourcentage (Côte-Nord) par rapport à 1998-1999.

Le graphique 5.3 illustre la part relative que les diplômes du secteur des jeunes et ceux du secteur des adultes jouent dans le taux d'obtention pour chacune des régions administratives. Par exemple, le taux provincial d'obtention d'un tout premier diplôme du secondaire (83,5 %) se divise comme suit : 71,3 % pour les diplômes des jeunes et des adultes âgés de moins de 20 ans et 12,1 % pour ceux des adultes âgés de 20 ans ou plus.

En 1999-2000, pour quatorze des dix-sept régions administratives du Québec, les taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire dépassaient 80 % ; seules deux régions étaient au-dessus de 90 % : le Saguenay–Lac-Saint-Jean et la Capitale-Nationale.

1. *Il s'agit du taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire. Ce taux est établi en regroupant les premiers diplômes obtenus au secondaire, soit en formation générale, soit en formation professionnelle. Cet indicateur est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme du secondaire.*

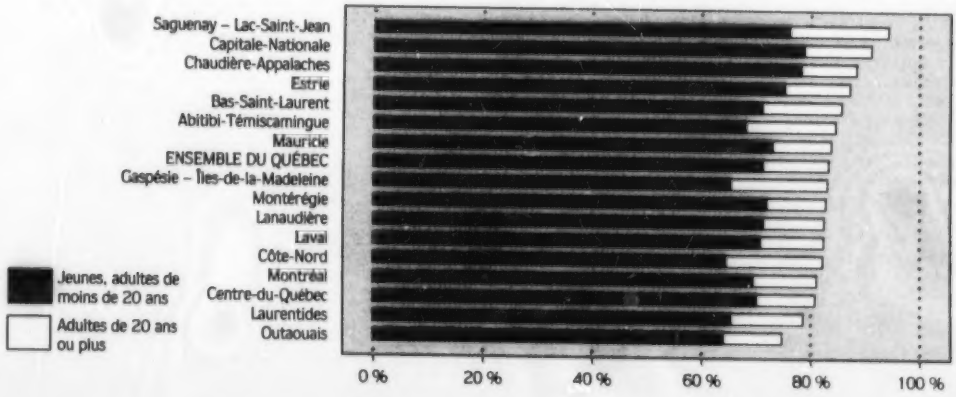
Tableau 5.3
Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires, selon la région administrative (en %)

	1990-1991			1999-2000e		
	Jeunes et adultes de moins de 20 ans	Adultes de 20 ans ou plus	Total	Jeunes et [illegible] de moins de 20 ans	[illegible]ltes de 20 ans ou plus	Total
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	61,2	19,2	80,4	65,4	17,8	83,2
Bas-Saint-Laurent	70,0	17,3	87,4	71,2	14,6	85,8
Saguenay–Lac-Saint-Jean	66,2	19,8	85,9	76,1	18,2	94,3
Capitale-Nationale	72,8	11,6	84,5	78,8	12,4	91,2
Chaudière-Appalaches	72,0	11,5	83,5	78,3	10,2	88,4
Mauricie	66,5	10,4	76,9	73,1	10,8	83,9
Centre-du-Québec	68,2	13,1	81,3	70,1	10,8	81,0
Estrie	69,8	12,7	82,5	75,3	12,0	87,3
Montérégie	66,8	8,7	75,5	72,0	10,9	82,9
Montréal	64,7	9,1	73,8	69,5	11,7	81,2
Laval	66,0	9,3	75,3	70,8	11,7	82,4
Lanaudière	64,0	10,7	74,7	71,4	11,2	82,6
Laurentides	60,9	9,2	70,1	65,4	13,3	78,7
Outaouais	54,2	13,8	68,0	64,0	10,8	74,8
Abitibi-Témiscamingue	54,2	18,3	72,5	68,2	16,5	84,7
Côte-Nord	56,5	15,2	71,7	64,5	17,8	82,2
Nord-du-Québec	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
Ensemble du Québec	**65,6**	**11,2**	**76,7**	**71,3**	**12,1**	**83,5**

e : Estimations.

n.d. : Données non disponibles. Dans le cas de la région Nord-du-Québec, les données présentent trop de variations aléatoires : les taux calculés ne sont pas fiables et ne sauraient représenter à coup sûr la réalité régionale.

Graphique 5.3
Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires, selon la région administrative, en 1998-1999 (en %)



5.4 L'obtention d'un diplôme de formation professionnelle du secondaire – Secteurs des jeunes et des adultes

Selon les comportements observés en 1999-2000, parmi 100 jeunes du Québec, 24 pouvaient espérer obtenir un diplôme[1] de formation professionnelle[2] du secondaire. Parmi ces jeunes, 17 auront obtenu au préalable un premier diplôme du secondaire en formation générale (DES). Depuis le début de la réforme de l'enseignement professionnel en 1987-1988, le nombre des personnes déjà titulaires d'un diplôme de formation générale a augmenté régulièrement parmi celles qui obtiennent un diplôme de formation professionnelle.

Par ailleurs, le taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire au secteur des jeunes ou avant l'âge de 20 ans au secteur des adultes par la voie de la formation professionnelle était de 1,8 % en 1999-2000 ; ce taux était supérieur à 16 % en 1977-1978. Cela confirme que l'obtention du diplôme de formation professionnelle comme premier diplôme est de moins en moins répandue et que la probabilité d'obtenir un premier diplôme du secondaire chez les jeunes ou avant l'âge de 20 ans chez les adultes (71,3 % en 1999-2000) repose presque totalement sur la formation générale (fiche 5.2).

La nature même des diplômes en formation professionnelle a aussi évolué. La filière du professionnel court a disparu au profit de la formation générale. Quant au diplôme d'études professionnelles (DEP), il diffère de l'ancien diplôme du professionnel long en ce qu'il est entièrement consacré à la formation professionnelle, alors que toute la partie des anciennes filières consacrées à la formation générale a été reportée vers le DES.

L'écart entre hommes et femmes semble beaucoup moins prononcé qu'à la formation générale. La formation professionnelle représente toutefois une plus grande part de la diplomation des hommes (26,1 %) que de celle des femmes (22,3 %).

En 1998-1999, il y a eu 6 855 diplômes décernés en formation professionnelle[3] chez les jeunes ou avant l'âge de 20 ans chez les adultes. L'objectif du Ministère était que ce nombre atteigne 18 500 d'ici à l'an 2000.

La proportion d'une génération obtenant un diplôme de formation professionnelle au secondaire en 1999-2000 était de 24,2 %. C'est le taux le plus élevé jamais observé.

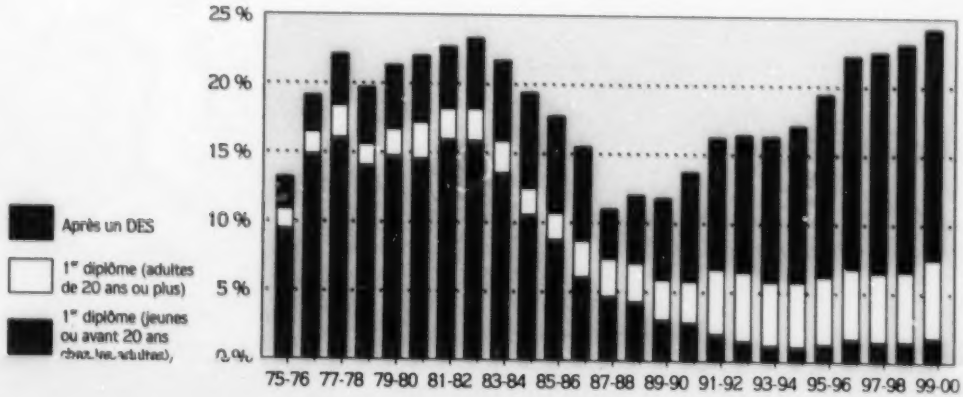
1. *Il s'agit du taux d'obtention d'un premier diplôme du secondaire. Ce taux est établi en ne retenant que les premiers diplômes obtenus au secondaire en formation professionnelle. Cet indicateur est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme de formation professionnelle.*
2. *Les diplômes considérés dans la présente fiche sont ceux du professionnel court (PC) et du professionnel long (PL), le certificat d'études professionnelles (CEP), le diplôme d'études professionnelles (DEP), l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP), l'attestation de formation professionnelle (AFP) et les autres diplômes d'études secondaires (DES) avec mention professionnelle.*
3. *Ici, tous les diplômes de formation professionnelle sont comptés, que ce soit le premier reçu par une personne, le deuxième, le troisième, etc. Les autres statistiques de la présente fiche se limitent au premier diplôme de FP ; il peut être le tout premier diplôme du secondaire ou avoir été précédé d'un DES (diplôme d'études secondaires : diplôme de formation générale).*

Tableau 5.4
Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle, selon le secteur, l'âge et le sexe (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1997-1998	1998-1999	1999-2000e
Ensemble	**13,1**	**17,7**	**19,4**	**22,5**	**23,1**	**24,2**
Sexe masculin	9,8	17,0	21,0	24,2	24,5	26,1
Sexe féminin	16,6	18,4	17,8	20,7	21,6	22,3
Premier diplôme	10,9	10,7	6,2	6,5	6,6	7,5
Après DES	2,3	7,0	13,2	16,0	16,5	16,7
Jeunes ou moins de 20 ans chez les adultes	**11,6**	**15,1**	**4,7**	**5,9**	**6,0**	**6,1**
Premier diplôme	9,5	8,8	1,3	1,5	1,5	1,8
Après DES	2,1	6,4	3,5	4,4	4,4	4,3
Adultes de 20 ans ou plus	**1,6**	**2,5**	**14,7**	**16,6**	**17,1**	**18,1**
Premier diplôme	1,4	1,9	4,9	5,0	5,1	5,7
Après DES	0,2	0,6	9,7	11,6	12,1	12,4

e : Estimations.
DES : Diplôme d'études secondaires.

Graphique 5.4
Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle, selon le secteur et l'âge (en %)



5.5 L'obtention d'un diplôme du secondaire dans les pays de l'OCDE

En l'an 2000, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) publiait dans *Regards sur l'éducation* des indicateurs portant sur l'obtention du diplôme du secondaire dans les pays de l'OCDE pour l'année 1998.

Le tableau 5.5 permet de comparer la situation du Québec à celle de plusieurs pays industrialisés de l'OCDE quant à l'obtention du diplôme au terme des études secondaires. Ainsi, en 1998, malgré une baisse de 7 points depuis 1996, le taux d'obtention du diplôme d'études secondaires au Québec, de 81 %, demeure plus élevé que celui de l'ensemble des pays de l'OCDE.

Les résultats du Québec ont été inférieurs à ceux de la Nouvelle-Zélande, du Japon, des Pays-Bas, de l'Allemagne, de l'Islande, de la Corée, de la Hongrie, de la Finlande, de la France, de l'Irlande, de la Communauté flamande de Belgique et de la Grèce, mais supérieurs à ceux de la République tchèque, de la Suède, des États-Unis, du Canada, de l'Espagne et du Portugal.

Dans la plupart des pays de l'OCDE, les filles ont été plus nombreuses que les garçons à obtenir un diplôme. Au Québec, on observe un écart de 15 points entre les filles et les garçons. Un écart semblable en faveur des filles est aussi observé au Japon avec 16 points, en Irlande avec 14 points, en Finlande, en Espagne et au Portugal avec 12 points, au Canada avec 11 points, et en Grèce avec 10 points. Pour les garçons, le taux obtenu au Québec (73 %) est de 7 points au-dessous de la moyenne des garçons des pays de l'OCDE (80 %) alors que pour les filles, l'écart qui était de 8 points en 1996 s'est réduit à un écart de 4 points seulement au-dessus de la moyenne des filles des pays de la l'OCDE.

Au Québec, les filières de la formation générale sont nettement plus fréquentées que les filières de la formation professionnelle, tant par les femmes que par les hommes. Avec un taux de 76 % d'obtention d'un diplôme d'études secondaires en formation générale, le Québec se classe second au palmarès des pays de l'OCDE, soit après l'Irlande (80 %) mais avant le Japon (70 %), la Nouvelle-Zélande (62 %) et les autres pays de l'OCDE.

La situation est inversée au chapitre de la formation professionnelle. Le Québec montre un taux de 22 % alors que le taux moyen de l'ensemble des pays est de 47 %. Plusieurs pays ont obtenu des taux très élevés dans cette filière de programmes, à savoir la Hongrie (71 %), la France (68 %), la République tchèque (67 %), la Communauté flamande de Belgique (64 %), de même que l'Allemagne et la Finlande (60 %). La formation professionnelle a prédominance sur la formation générale dans la moitié des pays de l'OCDE[3].

À l'inverse de la formation générale, le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires en formation professionnelle au Québec est légèrement plus élevé pour les hommes que pour les femmes. Dix pays de l'OCDE montrent des écarts plus marqués allant de 1 à 18 points en faveur des hommes. L'écart le plus important est observé en Islande.

En 1998, le taux[1] d'obtention d'un diplôme d'études secondaires observé chez les élèves du Québec a été de 81 %, soit très légèrement au-dessus de la moyenne observée pour l'ensemble des pays de l'OCDE[2].

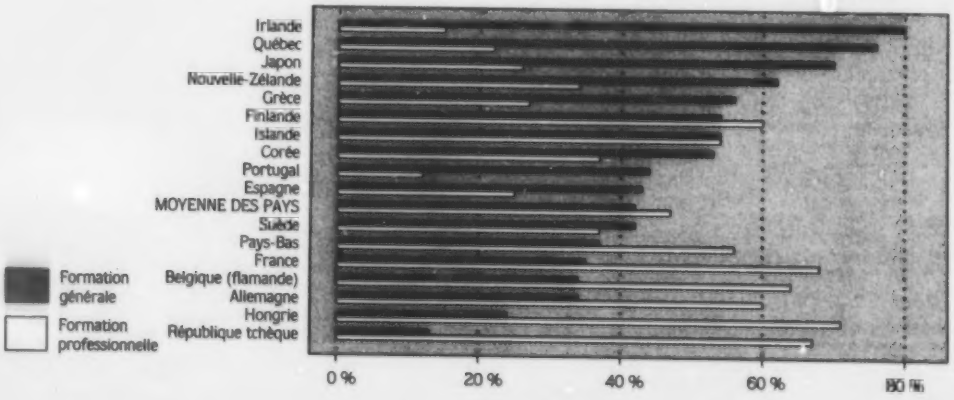
1. *Pour le Québec, ce taux a été obtenu en divisant le nombre de « premiers diplômes » décernés en 1998 par l'effectif de la population ayant l'âge théorique d'obtention du diplôme d'études secondaires au Québec, soit 17 ans.*
2. *Pour en savoir davantage sur cette comparaison avec les pays de l'OCDE, voir le* Bulletin statistique de l'éducation *publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : FOUCAULT, Diane. La diplomation au Québec et dans les pays de l'OCDE, nº 21, janvier 2000. Ce document est disponible sur Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca.*
3. *Les différences entre les systèmes éducatifs des différents pays de l'OCDE expliquent les fluctuations observées quant aux taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires dans les programmes d'orientation générale et professionnelle.*

Tableau 5.5
Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires, selon le sexe et l'orientation du programme, dans les pays de l'OCDE, en 1998 (en %)

	Total (sans double comptage)			Programmes d'orientation générale		Programmes d'orientation professionnelle	
	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Femmes	H + F	Femmes
Nouvelle-Zélande	**97**	**n.d.**	**n.d.**	**62**	**67**	**34**	**40**
Japon	96	93	99	70	74	26	24
Pays-Bas	93	91	96	37	40	56	56
Allemagne	93	91	95	34	37	60	59
Islande	92	94	89	54	64	54	36
Corée	90	91	90	53	49	37	41
Hongrie	90	87	93	24	30	71	67
Finlande	89	83	95	54	65	60	62
France	87	85	88	35	41	68	62
Irlande	87	80	94	80	86	15	16
Belgique (flamande)	84	82	86	34	39	64	64
Grèce	83	78	88	56	65	27	23
Québec	81	73	88	76	85	22	20
République tchèque	80	77	83	13	16	67	67
Suède	79	76	82	42	45	37	37
États-Unis	74	70	77	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
Canada	72	67	78	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.
Espagne	67	61	73	43	49	25	26
Portugal	56	50	62	44	50	12	12
Moyenne des pays	**79**	**80**	**84**	**42**	**49**	**47**	**46**

n.d. : Données non disponibles.

Graphique 5.5
Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires, en formation générale et en formation professionnelle, au Québec et dans les pays de l'OCDE, en 1998



5.6 L'obtention du diplôme au collégial

La proportion d'une génération qui obtient un premier diplôme du collégial, DEC ou autre, était de 39,3 % en 1998-1999. Elle s'est accrue de 17,1 points depuis 1975-1976, alors qu'elle était de 22,2 %. Cette mesure résulte, d'une part, de la proportion d'une génération qui accède à l'enseignement collégial (fiche 2.9) et, d'autre part, de la proportion d'élèves obtenant un diplôme à la sortie de leurs études (fiches 3.3 et 3.4).

Le taux d'obtention du diplôme (DEC ou autre) chez les femmes est plus d'une fois et demie plus élevée que chez les hommes (49,4 % contre 29,8 %). L'écart entre les deux sexes en cette matière n'a d'ailleurs cessé de s'élargir au cours des années 80 et 90. En 1975-1976, le taux d'obtention[1] d'un diplôme du collégial pour les femmes dépassait déjà de 2,7 points le taux correspondant pour les hommes. Depuis ce temps, le taux a augmenté encore plus rapidement chez les femmes ; l'écart est maintenant de près de 20 points. En fait, depuis une quinzaine d'années, c'est presque seulement parmi les femmes que la proportion de titulaires du DEC s'est accrue.

C'est pour le DEC en formation préuniversitaire que la progression de la diplomation s'est surtout fait sentir, puisque le taux d'obtention de ce diplôme est passé, entre 1975-1976 et 1998-1999, de 13,5 à 24,5 %, soit une hausse de 11,0 points, contre une hausse de 7,3 points pour le DEC en formation technique au cours de la même période. Dans les deux dernières années, toutefois, c'est seulement en formation technique que le taux d'obtention d'un diplôme a augmenté (1,4 point), tandis que le taux d'obtention d'un diplôme en formation préuniversitaire a cédé 1,0 point.

Dans un type de formation comme dans l'autre, les femmes occupent les premiers rangs et ont accentué leur avance entre 1975-1976 et 1998-1999. Le taux d'obtention d'un DEC en formation préuniversitaire par les femmes a augmenté de 18,8 points, contre une hausse de 3,6 points pour les hommes. Par ailleurs, le taux d'obtention du DEC en formation technique augmentait plus modestement pour l'ensemble des deux sexes – bien que, pour les hommes, la hausse était plus forte en formation technique (6,3 points) qu'en formation préuniversitaire (3,6 points). Quant à l'avantage des femmes sur les hommes en ce domaine, il était de 4,0 points en 1975-1976 et il atteignait 6,1 points en 1998-1999.

L'objectif du Ministère pour 2010 est que 60 % des jeunes du Québec obtiennent un DEC. En 1998-1999, ce taux était de 39,3 %. L'écart entre le taux actuel et l'objectif est plus important que l'augmentation enregistrée dans les 23 dernières années puisque le taux d'obtention d'un DEC en 1975-1976 était de 21 %.

Depuis 1985-1986, pendant que la proportion de jeunes Québécoises obtenant un diplôme du collégial progressait de plus de 10 points (39,2 % à 49,4 %), celle des jeunes Québécois demeurait stationnaire et s'établissait à 29,8 % en 1998-1999.

1. *Le taux d'obtention d'un premier diplôme du collégial est la mesure de la proportion d'une génération qui persévère jusqu'à l'obtention d'un diplôme du collégial.*

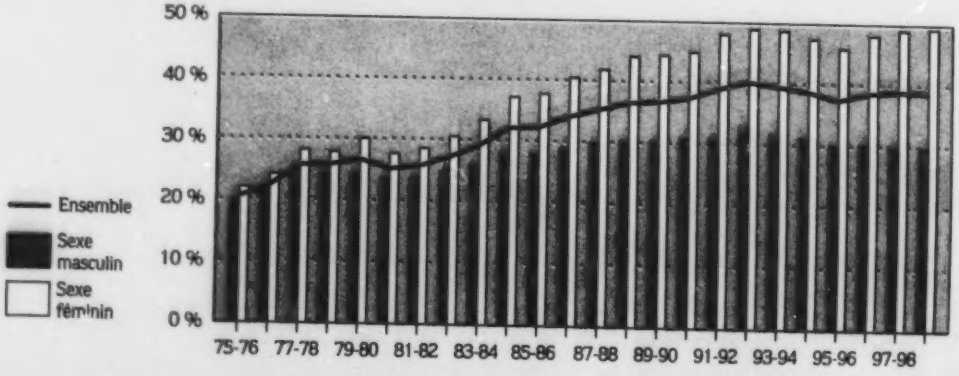
Tableau 5.6
Taux d'obtention d'un premier diplôme du collégial, selon le sexe et le type de formation (en %)

	1975-1976	1985-1986	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999e
Sexe masculin						
Tous les diplômes[1]	20,8	29,7	30,5	30,5	30,2	29,8
DEC[2]	**19,8**	**28,0**	**30,2**	**30,4**	**30,1**	**29,7**
Formation préuniversitaire	14,3	18,7	19,2	19,6	19,0	17,9
Formation technique	5,5	9,0	10,7	10,9	11,2	11,8
Sexe féminin						
Tous les diplômes[1]	23,5	39,2	46,4	48,3	49,1	49,4
DEC[2]	**22,2**	**37,9**	**46,0**	**48,2**	**49,1**	**49,4**
Formation préuniversitaire	12,7	23,6	29,6	31,9	31,8	31,5
Formation technique	9,5	13,9	16,1	16,3	17,3	17,9
Ensemble						
Tous les diplômes[1]	22,2	34,3	38,2	39,1	39,4	39,3
DEC[2]	**21,0**	**32,8**	**37,9**	**39,0**	**39,4**	**39,3**
Formation préuniversitaire	13,5	21,1	24,3	25,5	25,2	24,5
Formation technique	7,5	11,4	13,4	13,4	14,2	14,8

e : Estimations.

1. *Sont compris les diplômes d'études collégiales (DEC), les attestations d'études collégiales (AEC) jusqu'en 1984, les certificats d'études collégiales (CEC) et les diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC). Depuis 1994, il n'y a plus de nouvelles inscriptions aux programmes qui mènent au CEC et au DPEC.*
2. *Les données incluent les DEC sans mention.*

Graphique 5.6
Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études collégiales (DEC), selon le sexe (en %)



5.7 L'obtention des diplômes universitaires[1]

Selon les comportements observés en 1999, plus du quart des jeunes Québécois et Québécoises (27,3 %) pouvaient espérer obtenir un baccalauréat. Depuis quelques années, les femmes ont progressé davantage que les hommes en ce qui a trait à l'accès aux études universitaires (fiche 2.11). Quant à l'obtention d'un baccalauréat, la situation relative des sexes s'est modifiée profondément depuis 1976 alors que le taux d'obtention d'un baccalauréat était de 13,1 % chez les femmes contre 16,7 % chez les hommes. C'est en 1983 que les taux des deux groupes se sont rejoints. Depuis ce temps, la progression s'est poursuivie à l'avantage des femmes, et en 1999, les taux atteignaient 33,0 % chez les femmes contre 21,9 % chez les hommes. Les gains des femmes sont donc de 19,9 points, contre 5,2 chez les hommes.

L'objectif du Ministère pour 2010 est que 30 % des jeunes du Québec obtiennent un baccalauréat. La légère hausse du taux actuel à 27,3 % survient malgré une série de baisses dans l'accès aux études universitaires de 1992-1993 jusqu'à 1997-1998 (fiche 2.11). La reprise de l'accès, amorcée depuis deux ans, permet donc d'entrevoir une fin à la glissade des taux d'obtention du baccalauréat. Toutefois, le taux d'obtention du baccalauréat au Québec reste plus élevé que celui de la moyenne des pays de l'OCDE où il se situait à 23,2 % en 1998 (fiche 5.9).

En ce qui concerne l'obtention de la maîtrise, les résultats ont continué de progresser et ont atteint 6,9 % chez les femmes et 6,1 % chez les hommes. Pour l'ensemble des sexes, le taux de 6,5 % représente plus que le double de celui de 2,7 % de 1976. L'augmentation de l'accès aux études de deuxième cycle (fiche 2.11) laisse entrevoir une poursuite de la montée dans l'obtention de la maîtrise pour au moins quelques années encore. Ici, l'écart entre les sexes est beaucoup moins important (0,8 point) qu'au baccalauréat, mais pourrait encore s'élargir en faveur des femmes, si l'on se fie à la marge grandissante dans l'obtention du baccalauréat. Depuis 1976, la situation relative des hommes et des femmes s'est renversée : alors que la différence était au départ de 1,6 point en faveur des premiers, le taux des femmes est passé de 1,9 % à 6,9 %, dépassant celui des hommes en 1993.

L'obtention du doctorat est encore le fait d'une fraction minime de la population : seulement 1,0 % des gens y ont accès. Cette dernière étape de la scolarisation est peut-être aussi la seule qui soit encore franchie surtout par des hommes. Les chiffres sont cependant minimes de part et d'autre : 1,3 % des hommes obtiennent un doctorat, contre 0,8 % des femmes. À la vue de ce qui se dessine au deuxième cycle, le bassin des aspirants et des aspirantes au doctorat croîtra vraisemblablement lui aussi pendant encore quelque temps.

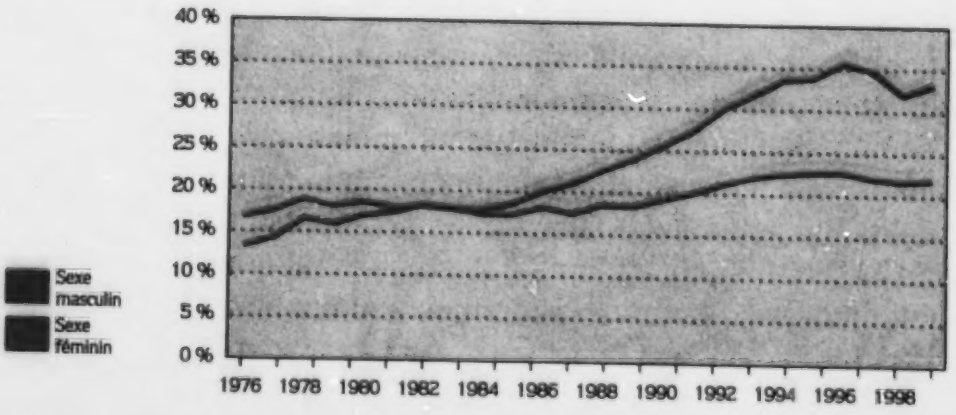
En 1998, le taux d'obtention du baccalauréat connaît une hausse après avoir subi deux baisses consécutives depuis son sommet de 28,0 % en 1995, pour s'établir finalement à 27,3 %.

1. *Seuls les grades (baccalauréats, maîtrises et doctorats ou Ph. D.) décernés par des universités québécoises sont considérés ici. Les diplômes obtenus par des Québécois et des Québécoises à l'étranger ne sont pas comptés.*

Tableau 5.7
Taux d'obtention des grades universitaires, selon le sexe (en %)

	1976	1986	1991	1996	1998	1999
Baccalauréat	**14,9**	**19,0**	**23,6**	**29,0**	**26,7**	**27,3**
Sexe masculin	16,7	18,1	20,0	22,7	21,7	21,7
Sexe féminin	13,1	19,9	27,3	35,5	31,8	33,0
Maîtrise	**2,7**	**3,9**	**4,4**	**6,0**	**6,4**	**6,5**
Sexe masculin	3,5	4,4	4,4	5,8	6,0	6,1
Sexe féminin	1,9	3,4	4,3	6,3	6,8	6,9
Doctorat	**0,4**	**0,5**	**0,6**	**0,9**	**1,0**	**1,0**
Sexe masculin	0,6	0,7	0,9	1,2	1,3	1,3
Sexe féminin	0,2	0,3	0,4	0,6	0,8	0,8

Graphique 5.7
Taux d'obtention du baccalauréat selon le sexe (en %)



5.8 Les diplômes[1] d'études universitaires selon le domaine d'études

En 1999, les sciences humaines et générales constituaient le domaine dans lequel la proportion des diplômes de baccalauréat, de maîtrise et de doctorat émis par les universités québécoises était la plus importante (28,4 %). Venaient ensuite les affaires (19,6 %), les sciences de l'éducation (12,4 %), les sciences du génie et l'architecture (10,2 %), les sciences de la santé (9,1 %) et les sciences naturelles (8,0 %). Les sciences sociales représentaient 5,1 %, la mathématique et l'informatique, 4,0 % et le droit, 3,1 %.

La majorité des titulaires de diplômes universitaires sont de sexe féminin (57,0 %). En 1999, les femmes obtenaient 76,0 % des diplômes en sciences de l'éducation, 75,6 % des diplômes en sciences sociales, 73,1 % des diplômes en sciences de la santé, 65,6 % des diplômes en sciences humaines et générales, 59,0 % des diplômes en droit et 50,5 % des diplômes en sciences naturelles. Les hommes obtenaient 79,4 %[2] des diplômes en sciences du génie et en architecture, 72,5 % des diplômes en mathématique et en informatique et 52,6 % des diplômes en affaires.

Par rapport à l'année 1990, le nombre des diplômes émis par les universités en 1999 a augmenté de 15,5 %. Ce pourcentage résulte d'une augmentation de 23,3 % des diplômes décernés aux femmes et d'une augmentation de 6,5 % des diplômes décernés aux hommes.

Depuis les dix dernières années, on observe aussi certaines modifications dans la répartition du nombre des diplômes émis dans différentes disciplines. Une comparaison entre les données de 1990 et celles de 1999 permet de déceler des changements. On constate, par exemple, une diminution de la proportion des diplômes en affaires (de 3,0 points) et, dans une moindre mesure, en sciences du génie et en architecture (de 0,9 point) et en droit (de 0,4 point). À l'autre extrême, la part des sciences humaines et générales a augmenté de 2,1 points, celle des sciences de l'éducation, de 1,3 points, celle des sciences de la santé, de 0,5 point, celle des sciences naturelles et celle des sciences sociales, de 0,2 point.

À titre indicatif, notons que dans l'ensemble des pays de l'OCDE[3], la proportion des diplômes d'études scientifiques (sciences naturelles, mathématique et informatique, sciences du génie et architecture) par rapport à l'ensemble des diplômes était de 28 % en 1998 ; au Québec, elle était de 22,2 % en 1999. Respectivement, la proportion des diplômes en sciences sociales, en droit et en affaires était de 32 % à l'OCDE en 1998 et de 27,8 % au Québec en 1999, tandis que la proportion des diplômes en sciences de la santé était de 11 % à l'OCDE en 1998 et de 9,2 % au Québec en 1999. Les diplômes en sciences humaines et générales (incluant l'éducation) représentaient 29 % à l'OCDE et 40,8 % au Québec.

En 1999, la proportion des diplômes d'études en sciences du génie et en architecture, ainsi qu'en mathématique et en informatique dans l'ensemble des baccalauréats, des maîtrises et des doctorats était de 14,2 %. Dans ces domaines, les hommes étaient majoritaires (77,5 %). Par contre, les femmes étaient majoritaires dans tous les autres domaines d'études universitaires (sauf les affaires) ainsi que dans l'ensemble des domaines.

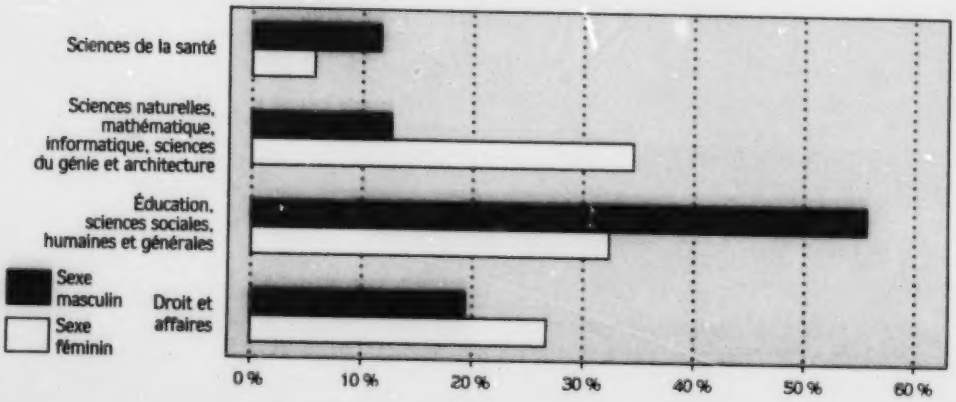
1. *Il est question ici des nouveaux titulaires de diplômes d'études universitaires (seuls les titulaires de baccalauréats, de maîtrises ou de doctorats sont considérés ici), c'est-à-dire ceux et celles qui ont obtenu leur diplôme au cours de l'année mentionnée.*
2. *La part des femmes titulaires d'un diplôme en sciences du génie et en architecture est passée de 16,8 % en 1990 à 20,6 % en 1999.*
3. *Selon OCDE. Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE, Paris, 2000. Toute comparaison entre les résultats publiés dans la présente fiche et ceux qui sont publiés par l'OCDE doit être faite en prenant en considération le fait qu'il existe des différences relativement aux méthodes qui ont permis l'établissement des résultats en question.*

Tableau 5.8
Répartition des diplômes d'études universitaires selon le domaine d'études et le sexe des titulaires des diplômes[1] (en %)

	1990	1993	1995	1996	1997	1998	1999
Sciences de la santé	8,7	8,7	8,9	8,8	9,3	8,8	9,1
Sciences naturelles	7,8	6,7	6,5	7,3	7,6	8,0	8,0
Mathématique et informatique	4,0	3,8	3,6	3,5	3,8	3,8	4,0
Sciences du génie et architecture	11,1	10,6	11,0	10,6	10,1	10,2	10,2
Droit	3,5	3,6	3,2	3,3	3,3	3,4	3,1
Affaires	22,6	22,6	20,0	18,7	18,5	20,1	19,6
Sciences de l'éducation	11,1	12,8	15,1	15,2	13,2	10,3	12,4
Sciences humaines et générales	26,3	26,6	27,3	27,8	29,1	30,0	28,4
Sciences sociales	4,9	4,6	4,4	4,8	5,1	5,4	5,1
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Sexe féminin	53,4	55,3	56,4	57,6	57,6	56,6	57,0
Sexe masculin	46,6	44,7	43,6	42,4	42,4	43,4	43,0

1. Seuls les titulaires de baccalauréats, de maîtrises ou de doctorats qui ont obtenu leur diplôme au cours de l'année mentionnée sont considérés.

Graphique 5.8
Répartition des diplômes universitaires, selon le domaine d'études et le sexe des titulaires des diplômes, en 1999 (en %)



5.9 L'obtention des diplômes universitaires dans les pays de l'OCDE

En l'an 2000, l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) publiait dans *Regards sur l'éducation* des indicateurs portant sur l'obtention des diplômes universitaires dans les pays de l'OCDE pour l'année 1998.

Le tableau 5.9 permet de comparer la situation du Québec à celle de plusieurs pays industrialisés de l'OCDE quant à l'obtention d'un diplôme au terme d'études universitaires. Ainsi, en 1998, le taux d'obtention d'un baccalauréat était de 26,6 % au Québec, soit à 3,4 points au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE. Deux ans plus tôt, l'écart comparable était de 5 points. Entre-temps, le Québec a cédé 2 points tandis que la moyenne des pays de l'OCDE ne reculait que d'un seul point.

En 1998, neuf pays de l'OCDE sur vingt-neuf ont obtenu un taux d'obtention d'un premier diplôme tertiaire (baccalauréat) plus élevé qu'au Québec, soit la Norvège (38,3 %), le Royaume-Uni (35,2 %), les Pays-Bas (34,6 %), la Nouvelle Zélande (33,0 %), les États-Unis (32,9 %), la Finlande (30,0 %), le Canada (29,4 %), l'Espagne (27,9 %) et le Japon (27,7 %). Dans la plupart des pays cependant, le taux d'obtention d'un diplôme équivalant au baccalauréat a été inférieur à celui obtenu au Québec. Le Québec a décerné 59 % des baccalauréats à des femmes, la Suède, 61 %, le Canada, 59 %, la France, 57 % et l'Italie, 56 %. À l'opposé de cette tendance, le Japon a décerné seulement 35 % des diplômes équivalant au baccalauréat à des femmes, la Turquie, 40 %, la Corée et la Suisse, 41 %, et l'Allemagne, 43 %. Le graphique 5.9 présente, pour le Québec et quelques pays de l'OCDE, les pourcentages de diplômes universitaires (baccalauréats) décernés aux femmes en 1998.

Au chapitre des taux d'obtention d'un diplôme de maîtrise, le taux observé au Québec a été de 6,4 %, ce qui place le Québec au cinquième rang après les États-Unis (14,6 %), la Nouvelle-Zélande (14,1 %), le Royaume-Uni (12,3 %) et l'Irlande (11,9 %). Le Québec se distingue toutefois s'il est comparé à la France, à la Communauté flamande de Belgique, au Canada, à la Norvège et à l'Italie. Le Québec a décerné 52 % des maîtrises à des femmes, la Suède, 94 %, l'Italie, 65 %, les Pays-Bas, 63 % et la Finlande, 57 %. À l'opposé, le Japon a décerné seulement 22 % des maîtrises à des femmes, la Corée, 30 %, et la Turquie, 37 %.

Au doctorat, le Québec a obtenu un taux stable de 1,0 %, soit un taux égal à la moyenne des pays de l'OCDE. Ce sont la Suisse (2,5 %), la Finlande (2,3 %), la Suède (2,2 %) et l'Allemagne (1,8 %) qui ont obtenu les taux les plus élevés d'obtention d'un diplôme universitaire dans des programmes de recherche de haut niveau. Le Québec a décerné 37 % des doctorats à des femmes, la France, 39 %, les États-Unis, 41 %, la Finlande, 40 %, la France, 39 % et le Canada, 36 %. Les pourcentages les plus élevés de doctorats décernés aux femmes sont observés au Portugal, 49 %, en Italie, 45 %, en Espagne et au Mexique, 42 %. Les pourcentages les plus bas de doctorats décernés aux femmes sont observés au Japon, 17 % et en Corée, 20 %.

En 1998, le taux d'obtention d'un premier baccalauréat au Québec était de 26,6 % et la moyenne observée pour l'ensemble des pays de l'OCDE[1], de 23,2 %.

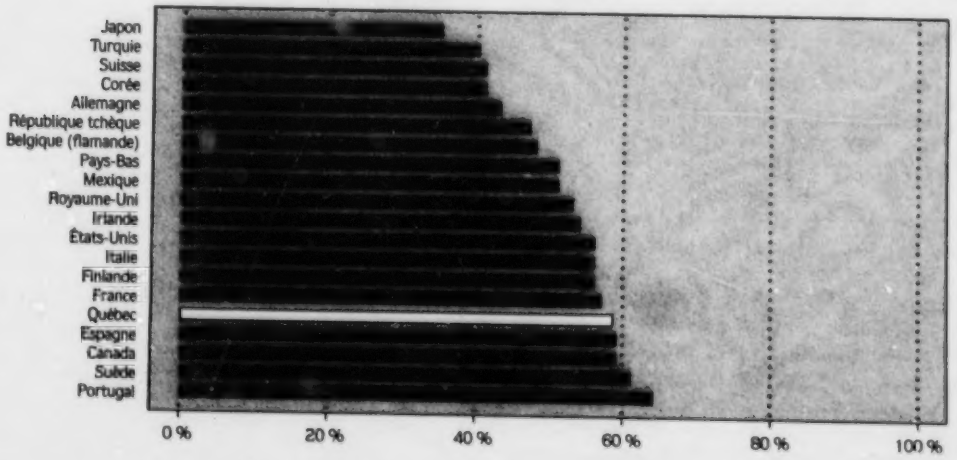
1. *Pour en savoir davantage sur cette comparaison avec les pays de l'OCDE, voir le* Bulletin statistique de l'éducation *publié par la Direction des statistiques et des études quantitatives du ministère de l'Éducation du Québec : FOUCAULT, Diane.* La diplomation au Québec et dans les pays de l'OCDE, *nº 21, janvier 2000. Ce document est disponible sur Internet : http://www.meq.gouv.qc.ca.*

Tableau 5.9
Taux d'obtention d'un diplôme d'études universitaires au Québec et dans les pays de l'OCDE, en 1998

	Baccalauréat	Maîtrise	Doctorat
Norvège	38,3	5,2	1,1
Royaume-Uni	35,2	12,3	1,2
Pays-Bas	34,6	2,2	n.d.
Nouvelle-Zélande	33,0	14,1	0,7
États-Unis	32,9	14,6	1,3
Finlande	30,0	0,7	2,3
Canada	**29,4**	**4,5**	**0,8**
Espagne	27,9	n.d.	0,9
Japon	27,7	2,5	0,5
Québec	**26,6**	**6,4**	**1,0**
Corée	25,5	2,5	0,6
Irlande	25,2	11,9	0,8
Suède	25,1	0,4	2,2
France	24,0	6,3	1,2
Portugal	17,5	n.d.	1,4
Belgique (flamande)	17,4	4,9	0,7
Allemagne	16,0	n.d.	1,8
Italie	14,5	3,1	0,4
République tchèque	11,2	1,7	0,5
Moyenne des pays	**23,2**	**4,4**	**1,0**

n.d. : Données non disponibles.

Graphique 5.9
Pourcentage de baccalauréats décernés aux femmes, dans quelques pays de l'OCDE, en 1998



6.1 L'évolution de l'emploi selon le niveau de scolarité

Depuis le début des années 90, il semble s'opérer, tant au Québec que dans l'ensemble du Canada, des changements dans la composition de la main-d'œuvre qui favorisent les travailleurs et les travailleuses possédant une scolarité supérieure. En effet, la situation de l'emploi a été plus favorable aux personnes qui possèdent un diplôme d'études postsecondaires ou universitaires[1], que ce soit au cours de la récession du début des années 90 ou encore depuis 1993, où l'emploi est en progression. Les données indiquées dans la présente fiche proviennent de Statistique Canada. Les niveaux de scolarité dont il est question ici correspondent au plus haut niveau de scolarité atteint par ceux et celles qui sont en emploi au cours d'une année donnée[2]. Toutefois, il faut remarquer que ces niveaux de scolarité ne correspondent pas nécessairement aux exigences des emplois.

Au Québec, ce n'est que depuis 1995 que les pertes d'emplois subies pendant la dernière récession ont été résorbées. En 2000[3], on recensait 298 000 emplois de plus qu'en 1990. Cependant, bien qu'il y ait eu, globalement, un accroissement de 298 000 emplois, on constate que cette augmentation de l'emploi n'a pas profité à tous les travailleurs et travailleuses ; il y a eu des pertes d'emplois pour ceux et celles qui n'ont pas de diplôme d'études secondaires ou qui n'ont réussi que des études secondaires, et des gains pour ceux et celles qui ont réussi au moins une partie des études postsecondaires ou qui les ont terminées ainsi que pour ceux et celles qui ont réussi des études universitaires. Ainsi, les gens qui sont en emploi et qui ont déclaré avoir une formation universitaire étaient plus nombreux en 2000 qu'en 1990 (245 000 personnes de plus), ce qui représente une augmentation de 59,0 %. Les personnes qui ont à leur actif un diplôme d'études postsecondaires ont occupé 343 000 emplois de plus (37,7 %) en 2000 qu'en 1990. Les personnes qui ont déclaré avoir commencé des études postsecondaires sans les mener à terme étaient plus nombreuses à occuper des emplois en 2000 qu'en 1990 (24 000 de plus), ce qui représente une augmentation de 9,3 %. En somme, les personnes qui ont réussi plus que les études secondaires ont, en 2000, occupé 612 000 emplois de plus qu'en 1990.

La situation est différente en ce qui a trait aux personnes qui n'ont réussi que les études secondaires ou une partie de celles-ci. En tout, ces personnes ont occupé 314 000 emplois de moins en 2000 qu'en 1990. Ainsi, on note que les personnes qui ont interrompu leurs études après l'obtention d'un diplôme d'études secondaires occupaient 28 000 emplois (4,4 %) de moins qu'en 1990. Le nombre de personnes qui étaient en emploi et qui ont déclaré ne pas avoir le diplôme du secondaire a diminué, en 2000, de 287 000 par rapport à 1990, ce qui représente une baisse de 31,0 %.

L'augmentation de 45 000 emplois en 2000 par rapport à 1999 bénéficie aux personnes qui possèdent un diplôme d'études secondaires et aux personnes qui déclarent avoir commencé des études postsecondaires sans les mener à terme.

1. *Selon la terminologie de Statistique Canada, le secteur primaire comprend également les deux premières années du secondaire. Le secteur postsecondaire comprend tous les programmes d'études menant à des diplômes et à des certificats de métiers (dont les DEP) et exclut le secteur universitaire. Ce dernier secteur commence par les programmes d'études qui ont conduit, au minimum, à l'obtention d'un baccalauréat.*
2. *Le niveau de scolarité atteint par une personne peut augmenter au cours des ans ; ainsi, il est possible que le même emploi, occupé par la même personne, soit déclaré être occupé par une personne ayant un niveau de scolarité supérieur une année donnée par rapport à une année antérieure.*
3. *En 2000, il s'agit de la moyenne des 11 premiers mois.*

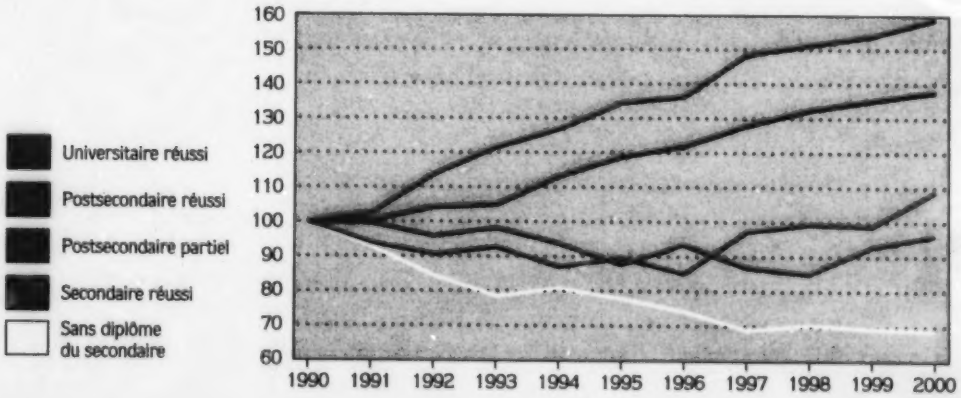
Tableau 6.1
Nombre d'emplois au Québec par niveau de scolarité[1] (en milliers)

Années	Sans diplôme du secondaire	Études secondaires réussies	Études post-secondaires partielles	Études post-secondaires réussies	Études universitaires réussies	Total
1990	927	632	257	910	416	3 141
1992	784	604	233	948	473	3 042
1995	723	553	230	1 082	560	3 148
1999	645	586	254	1 233	641	3 358
2000	640	604	281	1 253	661	3 439
Variations de 1990 à 2000	- 31,0 %	- 4,4 %	9,3 %	37,7 %	59,0 %	9,5 %

Source : Statistique Canada.

1. Voir les notes 1, 2 et 3 au bas du texte.

Graphique 6.1
Indice d'évolution du nombre d'emplois au Québec, selon le niveau de scolarité des personnes qui les occupent (1990=100)



6.2 La participation à l'emploi selon le niveau de scolarité[1]

Au Québec, en 2000[4], près d'un emploi sur cinq était occupé par une personne n'ayant pas terminé la scolarité du secondaire, soit 18,6 %. Environ un emploi sur quatre était occupé par une personne ayant réussi des études secondaires ou même une partie des études postsecondaires (25,8 %). Plus d'un emploi sur deux était occupé par un ou une titulaire d'un diplôme d'études postsecondaires ou universitaires (55,6 %).

Parmi les 19,2 % qui étaient titulaires d'un diplôme universitaire, 13,2 % avaient un baccalauréat et 6,0 % étaient titulaires d'un diplôme supérieur au baccalauréat.

Par comparaison avec l'Ontario et avec l'ensemble des autres provinces du Canada, la proportion d'emplois occupés au Québec par des personnes n'ayant pas réussi leurs études secondaires était supérieure de 2,3 points et de 2,0 points respectivement, la proportion d'emplois occupés par des personnes ayant réussi leurs études secondaires ou même une partie de leurs études postsecondaires était inférieure de 6,0 points et de 7,4 points respectivement, et la proportion d'emplois occupés par les titulaires d'un diplôme d'études postsecondaires ou universitaires était supérieure de 3,7 points et de 5,4 points respectivement.

La proportion des emplois occupés au Québec par les titulaires d'un diplôme d'études postsecondaires était supérieure à celle de l'Ontario de 6,5 points et à celle des autres provinces de 3,7 points, tandis que dans le cas des diplômés et des diplômées des universités, elle était inférieure à celle de l'Ontario de 2,8 points, mais supérieure à celle des autres provinces de 1,7 point.

Dans le groupe des diplômés et des diplômées universitaires, la proportion des bacheliers et des bachelières était inférieure à celle de l'Ontario de 1,1 point mais supérieure à celle des autres provinces de 1,2 point, tandis que la proportion des titulaires d'un diplôme supérieur au baccalauréat était inférieure à celle de l'Ontario de 1,7 point, mais supérieure à celle des autres provinces du Canada de 0,5 point.

Si nous comparons les écarts entre la proportion des emplois occupés par les titulaires de différents niveaux des diplômes au Québec par rapport à l'Ontario et les autres provinces du Canada en 2000 et dix ans plus tôt, soit en 1990, nous remarquons qu'il s'est produit un certain rattrapage et que la position du Québec s'est améliorée. Premièrement, l'écart entre la proportion des emplois occupés par les personnes sans diplôme du secondaire au Québec a diminué par rapport à l'Ontario (de 0,6 point de pourcentage) et par rapport aux autres provinces du Canada (de 2,4 points de pourcentage). Deuxièmement, l'écart entre la proportion des personnes en emploi ayant réussi des études secondaires a diminué par rapport à l'Ontario et aux autres provinces du Canada (de 1,8 point de pourcentage et de 0,9 point de pourcentage respectivement). Quant aux écarts concernant les titulaires d'un diplôme d'études postsecondaires et universitaires, ils ont augmenté de 5,8 points de pourcentage par rapport à l'Ontario et de 7,3 points de pourcentage par rapport aux autres provinces du Canada.

Au Québec, en 2000, plus de la moitié des emplois étaient occupés par des titulaires de diplômes d'études postsecondaires ou universitaires.

1. Selon la terminologie de Statistique Canada, le secteur postsecondaire comprend tous les programmes d'études menant à des diplômes et à des certificats de métiers (dont les DEP) et exclut le secteur universitaire. Ce dernier secteur commence par les programmes d'études qui ont conduit, au minimum, à l'obtention d'un baccalauréat.

2. En 2000, il s'agit de la moyenne des 11 premiers mois.

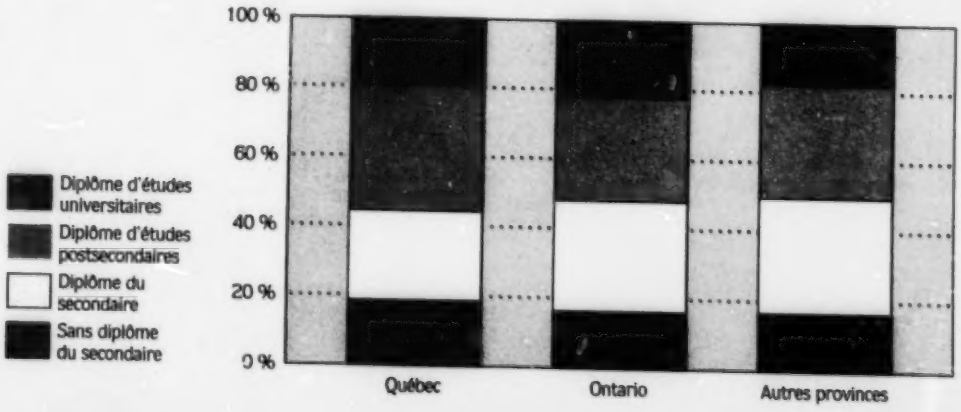
Tableau 6.2
L'emploi selon le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, Ontario et autres provinces du Canada, 1990 et 2000[1] (en %)

	Québec		Ontario		Autres provinces	
	1990	2000	1990	2000	1990	2000
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Sans diplôme du secondaire	29,5	18,6	26,7	16,3	25,1	16,6
Études secondaires réussies	20,1	17,6	23,0	21,8	24,3	22,6
Études postsecondaires partielles	8,2	8,2	10,2	10,0	10,3	10,6
Études postsecondaires réussies	29,0	36,4	24,0	29,9	27,0	32,7
Études universitaires réussies	13,2	19,2	16,1	22,0	13,3	17,5
Baccalauréat	9,1	13,2	10,7	14,3	9,3	12,0
Diplôme supérieur au baccalauréat	4,1	6,0	5,4	7,7	4,0	5,5

Source : Statistique Canada.

1. Voir les notes 1 et 2 au bas du texte.

Graphique 6.2
Répartition des emplois selon le plus haut diplôme obtenu, 2000 (en %)



6.3 L'intégration au marché du travail des personnes diplômées

D'une année à l'autre, une proportion importante des quelque 200 000 personnes diplômées de niveau secondaire, collégial et universitaire intègrent le marché du travail. Les données obtenues au moyen des enquêtes *Relance* nous renseignent sur l'insertion professionnelle des personnes diplômées de la formation professionnelle au secondaire, de la formation technique et de la formation préuniversitaire au collégial et de la formation universitaire quelques mois après l'obtention de leur diplôme[1]. Il s'agit au total de près de 120 000 personnes visées par les enquêtes *Relance*.

Depuis 1994, c'est dans une proportion supérieure à 80,8 % que les titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) se destinent à l'emploi. La proportion des titulaires d'un DEP qui constituent la population active (personnes en emploi ou à la recherche d'un emploi) est de 84,6 %, en recul depuis 1998. Le taux de chômage des titulaires d'un DEP est en baisse depuis 1994 : il est passé de 27,2 % en 1994 à 13,0 % en 2000, soit une baisse de plus de la moitié.

La situation des titulaires d'une attestation de spécialisation professionnelle (ASP) au cours de la période de 1994 à 2000 est semblable à celle des titulaires d'un DEP. La proportion des titulaires d'une ASP faisant partie de la population active est en recul par rapport à la proportion de 89,9 % observée en 1994. Après avoir connu une baisse de 1994 à 1999, le taux de chômage chez les titulaires d'une ASP est demeuré inchangé en 2000, à 12,4 %.

En 2000, le taux d'activité des titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) de la formation technique est de 78,4 %, soit une proportion très semblable à celles observées depuis 1994. Le taux de chômage des titulaires d'un DEC de la formation technique est en baisse depuis 1994 : il est passé de 18,4 % en 1994 à 5,5 % en 2000.

Depuis 1994, de 13,4 à 18,1 % des titulaires d'un DEC de la formation préuniversitaire font partie de la population active. En 2000, 79,3 % des personnes diplômées de la formation préuniversitaire poursuivent, l'année qui suit l'obtention de leur DEC, des études universitaires. Le taux de chômage des titulaires d'un DEC de la formation préuniversitaire est en baisse depuis 1994 : il est passé de 21,4 % en 1994 à 4,5 % en 2000.

Depuis 1994, c'est dans une proportion supérieure à 80,0 % que les titulaires d'un baccalauréat se destinent à l'emploi. Le taux d'activité observé en 1999 est de 80,8 %, soit un peu moins que le taux de 81,4 % observé en 1997. Le taux de chômage a diminué de façon importante au cours des années 90. Les proportions sont passées de 11,4 % en 1994 à 6,4 % en 1999, soit une baisse de près de la moitié.

En 1999, le taux d'activité des titulaires d'une maîtrise se situe à 86,1 %, une hausse significative par rapport au taux de 82,8 % observé en 1997. Le taux de chômage, qui avait connu une hausse entre 1994 et 1997, se situe en 1999 à 7,4 %. Malgré cette baisse du taux de chômage en 1999, les titulaires d'une maîtrise connaissent, pour la première fois depuis 1982, un taux de chômage supérieur à celui des titulaires d'un baccalauréat et à celui des titulaires d'un DEC de la formation technique.

Dans l'ensemble, la comparaison entre les taux de chômage des personnes diplômées de la formation professionnelle au secondaire, de la formation technique et de la formation préuniversitaire au collégial ainsi que des formations universitaires et de ceux observés pour l'ensemble de la population active au Québec au cours des années 90 indique que la situation des récents titulaires de diplôme s'est améliorée (tableau 6.3 et graphique 6.3).

Les personnes diplômées de la formation professionnelle et de la formation technique connaissent, en 2000, des taux de chômage nettement plus bas que ceux observés en 1994. Une plus grande place est faite aux titulaires de diplômes arrivant sur le marché du travail.

1. *Les renseignements présentés font référence à la situation des personnes diplômées à l'année mentionnée. Il s'agit de la situation neuf mois après la fin des études pour les titulaires d'un DEP ou d'une ASP et environ dix mois après la fin des études pour les titulaires d'un DEC (quinze mois pour ceux et celles qui terminent à l'automne). En ce qui concerne les titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise, il s'agit de la situation en janvier, environ deux ans après l'obtention de leur diplôme.*

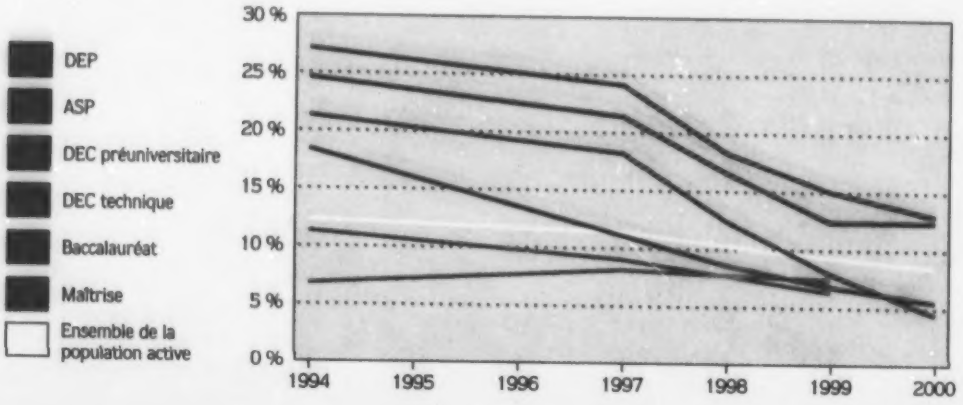
Tableau 6.3
Taux de chômage des personnes diplômées, selon l'ordre d'enseignement et le type de diplôme (en %)

	1994	1997	1998	1999	2000
Enseignement secondaire					
DEP	27,2	24,2	18,4	15,1	13,0
ASP	24,6	21,4	16,6	12,4	12,4
Enseignement collégial					
Formation préuniversitaire	21,4	18,3	12,5	8,0[2]	4,5
Formation technique 18,4	11,1	8,6	6,8	5,5	
Enseignement universitaire					
Baccalauréat	11,4	9,1	–	6,4	–
Maîtrise	6,8	8,1	–	7,4	–
Taux de chômage au Québec[1]					
15-19 ans	20,6	27,4	23,7	21,3	18,5
20-24 ans	15,9	15,7	14,2	12,7	11,6
25-34 ans	12,7	11,2	9,7	8,7	8,1
Ensemble de la population active	12,3	11,4	10,3	9,3	8,5

–: Il n'y a pas de données pour ces années.

1. *Données provenant de Statistique Canada. Les taux de chômage indiqués concernent toutes les personnes formant la population active, quelles que soient leur formation et leur expérience antérieure.*
2. *Données révisées.*

Graphique 6.3
Taux de chômage des personnes diplômées, selon l'ordre d'enseignement et le type de diplôme (en %)



6.4 L'intégration au marché du travail des personnes diplômées de la formation professionnelle au secondaire

Environ neuf mois après l'obtention de leur diplôme, la proportion des personnes diplômées de la formation professionnelle qui ont un emploi en 2000 est de 73,6 % après un diplôme d'études professionnelles (DEP) et de 76,1 % après l'obtention d'une attestation de spécialisation professionnelle (ASP), un peu en recul par rapport aux résultats de 1999.

Une hausse de 27,2 % du nombre de nouveaux titulaires d'un DEP est observée en 2000. Le nombre de personnes diplômées visées par l'enquête *Relance au secondaire* est passé de 22 596 en 1999 à 28 743 en 2000. Cependant, en proportion, le nombre d'emplois occupés par ces titulaires s'accroît de 25,6 % seulement entre 1999 et 2000, passant de 16 835 emplois en 1999 à 21 151 emplois en 2000.

Au 31 mars 2000, la proportion des titulaires d'un DEP en emploi est de 73,6 % et la proportion de ceux à la recherche d'un emploi est de 11,0 %, alors que 11,1 % des titulaires sont aux études et que 4,3 % sont inactifs. 84,6 % des titulaires de DEP font partie de la population active (personnes en emploi ou à la recherche d'un emploi), qui est en recul depuis 1998. Le taux de chômage des titulaires d'un DEP est en baisse depuis 1996 : il est passé de 27,0 % en 1996 à 13,0 % en 2000, soit une baisse de plus de la moitié.

Parmi les personnes en emploi titulaires d'un DEP, 86,6 % travaillent à temps plein en 2000. Cette proportion s'est accrue constamment depuis 1996, où elle était de 79,0 %. Une tendance lourde se poursuit : les travailleurs occupent davantage des emplois à temps plein que les travailleuses. Depuis 1996, chez les hommes en emploi, les proportions d'emploi à temps plein sont passées de 90,3 % à 94,3 % en comparaison de 66,2 % à 76,9 % chez les femmes en emploi.

De 1996 à 2000, le lien entre les études et le métier exercé n'a cessé de se renforcer. Il est en effet passé de 66,8 % à 76,0 % chez les titulaires d'un DEP qui travaillent à temps plein. Cette amélioration a davantage favorisé les hommes que les femmes au cours de cette période.

Le nombre de nouveaux titulaires d'une ASP visés par l'enquête *Relance au secondaire* est à la baisse de 8,6 % en 2000, passant de 4 437 en 1999 à 4 055 en 2000, et on observe une baisse de 10,0 % du nombre d'emplois occupés par ces personnes, qui est passé de 3 430 en 1999 à 3 086 en 2000.

Au 31 mars 2000, 76,1 % des titulaires d'une ASP de la promotion de 1998-1999 avaient un emploi, 10,8 % en cherchaient un, 8,0 % poursuivaient des études et 5,1 % étaient inactifs. La proportion des nouveaux titulaires d'une ASP actifs sur le marché du travail est en recul depuis 1998 parce qu'une plus grande proportion de ces titulaires sont aux études. Après avoir connu une baisse durant la période de 1996 à 1999, le taux de chômage chez les titulaires d'une ASP est le même en 2000 qu'en 1999, soit 12,4 %.

En 2000, 86,4 % des personnes en emploi titulaires d'une ASP travaillent à temps plein ; cette proportion était de 88,1 % en 1999. Bien que la situation des travailleuses se soit tout de même améliorée en 2000, on observe un écart important entre le taux d'emploi à temps plein des femmes (74,6 %) et celui des hommes (94,9 %).

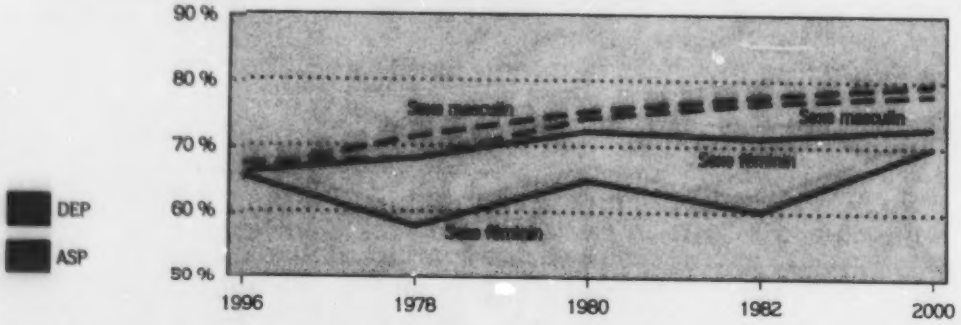
Le lien entre les études et le métier exercé chez les titulaires d'une ASP s'est renforcé en 2000. En effet, il est passé de 73,1 % en 1999 à 76,2 % en 2000. L'amélioration du lien entre les études et le métier exercé a davantage profité aux hommes qu'aux femmes au cours de la période de 1996 à 2000. La situation s'est considérablement améliorée en 2000 chez les travailleuses : le lien entre les études et le métier exercé est passé de 60,3 % en 1999 à 70,1 % en 2000.

La proportion des titulaires d'un DEP ou d'une ASP âgés de moins de 20 ans en emploi en 2000 est de 72,2 %, tandis que la proportion de ceux à la recherche d'un emploi est de 8,6 %. De plus, 16,3 % des personnes diplômées de moins de 20 ans sont aux études et 2,9 % sont inactives. Dans ce groupe d'âge, la proportion des titulaires d'un DEP ou d'une ASP faisant partie de la population active est de 80,8 % en 2000, alors qu'elle était de 86,2 % en 1999. Le taux de chômage des titulaires de moins de 20 ans demeure inférieur à celui de l'ensemble des titulaires : en 2000, il est de 10,7 %.

Tableau 6.4
Proportion des personnes diplômées de la formation professionnelle au secondaire selon leur situation, au 31 mars de l'année suivant la fin de leurs études (en %)

	1996	1997	1998	1999	2000
Titulaires d'un diplôme d'études professionnelles (DEP)					
En emploi	59,0	65,6	73,2	74,5	73,6
En recherche d'emploi	21,8	21,0	16,5	13,3	11,0
Aux études	12,0	8,1	6,0	8,3	11,1
Inactifs	7,2	5,3	4,3	3,9	4,3
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	27,0	24,2	18,4	15,1	13,0
Titulaires d'une attestation de spécialisation professionnelle (ASP)					
En emploi	65,7	69,5	74,3	77,3	76,1
En recherche d'emploi	18,3	18,9	14,8	10,9	10,8
Aux études	8,6	6,3	5,8	6,8	8,0
Inactifs	7,4	5,3	5,1	5,0	5,1
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	21,8	21,4	16,6	12,4	12,4
Titulaires d'un DEP ou d'une ASP âgés de moins de 20 ans					
En emploi	61,8	69,9	75,8	76,1	72,2
En recherche d'emploi	15,8	15,1	12,9	10,2	8,6
Aux études	17,6	11,6	8,3	11,3	16,3
Inactifs	4,7	3,3	3,0	2,5	2,9
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	20,4	17,8	14,5	11,8	10,7

Graphique 6.4
Proportion d'emplois liés à la formation chez les titulaires d'un DEP et d'une ASP travaillant à temps plein, selon le sexe, au 31 mars de l'année suivant la fin de leurs études (en %)



6.5 Le point de vue des employeurs de personnes titulaires d'un diplôme de la formation professionnelle

En 2000, le ministère de l'Éducation a fait un sondage postal auprès des employeurs qui ont engagé entre 1996 et 1999 une ou plusieurs personnes diplômées de la formation professionnelle au secondaire.

L'appréciation globale des employeurs au regard de la compétence des personnes diplômées était moyenne ou élevée dans une proportion de 89,6 % en 2000, de 91,2 % en 1997, de 89,6 % en 1994-1995 et de 83,4 % en 1990.

Après trois mois, 72,7 % des employeurs se sont déclarés plutôt satisfaits ou très satisfaits du rendement des recrues diplômées, comparativement à 73,6 % en 1997 et à 73,2 % en 1994-1995. Après un an, la satisfaction atteignait 91,2 % par rapport à la proportion correspondante de 91,6 % chez les employeurs ayant répondu lors de l'enquête précédente.

Les personnes diplômées de la formation professionnelle sont préférées par 68,1 % des employeurs lors du recrutement de personnel de métier. De plus, 19,6 % des employeurs engagent assez fréquemment ou couramment des personnes avec une scolarité inférieure, tandis que 10,3 % engagent des personnes ayant une scolarité supérieure.

Pour plus de 80,0 % des employeurs, la formation professionnelle fournit aux personnes diplômées des instruments distinctifs qui les avantagent par rapport aux personnes non diplômées et qui les préparent mieux à accomplir leurs tâches et à s'adapter rapidement aux changements : plus de connaissances théoriques, plus de facilité à se spécialiser dans leur domaine et plus de savoir-faire (dextérité). Aussi, 72,6 % des employeurs soulignent le fait que les personnes diplômées ont une meilleure attitude à l'égard du travail.

Les employeurs ont rapporté des difficultés à recruter du personnel qualifié pour les types d'emplois associés à la formation professionnelle. En effet, 58,8 % des employeurs mentionnent un nombre insuffisant de candidates et de candidats qualifiés.

Cinq critères de sélection du personnel sur douze se démarquent par l'importance élevée (assez ou très important) que leur accordent plus de 87,0 % des employeurs. La présence des critères « la pertinence du champ d'études » et « être titulaire du diplôme exigé » parmi les cinq critères les plus importants illustre clairement la reconnaissance, par les employeurs, de la valeur des études liées au métier et du diplôme qui les sanctionne.

La recrue recherchée a le profil de compétence suivant, par ordre d'importance de chacun des 13 éléments (sur 36 possibles) pour lesquels au moins 73,0 % des employeurs ont des attentes élevées : la recrue est ponctuelle ; elle possède une forte connaissance des techniques de base ; elle est loyale envers l'entreprise ; elle est franche ; elle respecte l'autorité ; elle a le sens des responsabilités ; elle travaille bien en équipe ; elle a une bonne capacité d'écoute ; elle comprend et suit bien les directives relatives à son travail ; elle se maintient à jour à partir de son travail quotidien ; elle est débrouillarde ; elle est productive dans son travail (exactitude, qualité, rapidité) ; elle est capable de s'adapter.

L'analyse de l'évaluation du travail des recrues en fonction des attentes des employeurs indique des situations potentiellement critiques pour trois éléments du profil de compétence, caractérisées par plus de 20,0 % de cas avec des attentes moyennes ou élevées et des évaluations inférieures aux attentes : la productivité dans le travail (27,1 %), la débrouillardise (23,2 %) et la connaissance des techniques de base (21,3 %).

Les autres éléments à améliorer concernent :

- les connaissances techniques : techniques spécialisées, techniques de pointe et mathématiques ;
- les connaissances et capacités ou habiletés linguistiques (français et anglais) ;
- plusieurs capacités et attitudes proactives.

En 2000, 89,6 % des employeurs jugent que leurs recrues diplômées de la formation professionnelle sont compétentes. De plus, le diplôme est assez ou très important comme critère d'embauche pour 87,3 % des employeurs.

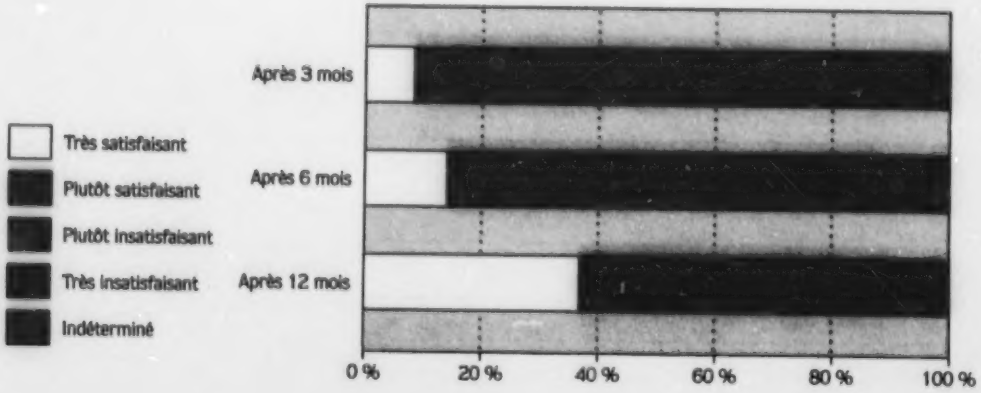
Tableau 6.5a
Appréciation du niveau de compétence des recrues (en % d'employeurs)

	1990	1994-1995	1997	2000
Niveau de compétence				
Niveau élevé	22,3	37,1	40,9	39,0
Niveau moyen	61,1	52,5	50,3	50,6
Niveau bas	n.d.	9,5	7,8	9,7
Indéterminé (« ne sait pas »)	n.d.	0,9	0,9	0,7

Tableau 6.5b
Satisfaction des employeurs quant au rendement (en % d'employeurs)

	1990	1994-1995	1997	2000
Employeurs satisfaits ou très satisfaits				
Trois mois après l'embauche	n.d.	73,2	73,6	72,7
Six mois après l'embauche	n.d.	89,1	87,8	87,0
Douze mois après l'embauche	n.d.	92,4	91,6	91,2

Graphique 6.5
Taux de satisfaction quant au rendement des recrues diplômées de la formation professionnelle, selon la période écoulée (sondage effectué en 2000)



6.6 L'intégration au marché du travail des personnes diplômées du collégial

Environ dix mois après l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (DEC), la proportion des personnes diplômées de la formation technique qui ont un emploi est encore à la hausse en 2000. Elle est passée de 68,1 % en 1996 à 74,1 % au 31 mars 2000. En ce qui concerne la formation préuniversitaire, la proportion est de 15,8 % en 2000.

Depuis cinq ans, le nombre de personnes diplômées visées par l'enquête *Relance au collégial en formation technique* augmente d'année en année. En proportion, le nombre d'emplois occupés par ces titulaires s'accroît cependant plus rapidement que le nombre de ces titulaires. Ainsi, de 1996 à 2000, le nombre d'emplois obtenus par les titulaires d'un DEC technique a augmenté de 22,7 % : il est passé de 9 300 à 11 408, tandis que le nombre des titulaires s'est accru de 12,8 %, passant de 13 660 à 15 404.

En 2000, la proportion de personnes en emploi est de 74,1 %, tandis que la proportion de celles à la recherche d'un emploi est de 4,3 %. De plus, 19,6 % des personnes diplômées sont aux études et 2,0 % sont inactives. Depuis 1996, le taux d'activité demeure très constant. En effet, de 78,3 à 78,5 % des nouveaux titulaires d'un DEC technique font partie de la population active (personnes en emploi ou à la recherche d'un emploi). Le taux de chômage des titulaires d'un DEC technique est en baisse depuis 1996 : il est passé de 13,3 % à 5,5 %, soit une baisse de plus de la moitié. Par ailleurs, le taux de chômage des personnes diplômées de 24 ans et moins demeure un peu inférieur à celui de l'ensemble : en 2000, il est de 5,1 % en comparaison de 5,5 %. Le groupe des 24 ans et moins représente environ 80 % des titulaires d'un DEC de la formation technique au collégial en 1998-1999.

La proportion des personnes qui, après l'obtention d'un DEC technique l'année précédente, sont aux études au 31 mars de l'année d'enquête est passée de 18,2 % en 1996 à 19,6 % en 2000. Les études au 31 mars 2000 des titulaires d'un DEC technique sont des études universitaires en très grande majorité, soit dans 85,3 % des cas. Dans 5,8 % des cas, il s'agit d'études en formation technique et, dans 2,7 % des cas, d'études en formation préuniversitaire. Parmi les personnes qui sont aux études au 31 mars 2000 et qui fréquentent l'université, 89,0 % le font dans un domaine lié au diplôme obtenu en 1998-1999. Celles qui étudient en formation technique le font dans une proportion de 81,7 % dans un domaine lié au diplôme obtenu en 1998-1999. Enfin, 7,2 % des personnes qui poursuivent des études au 31 mars 2000 le font parce qu'elles n'ont pas trouvé un emploi.

En 2000, 86,7 % des personnes en emploi titulaires d'un DEC technique travaillent à temps plein. Cette proportion a progressé constamment depuis 1996, où elle était de 76,6 %. Et, même si cette progression est plus rapide chez les travailleuses que chez les travailleurs, ces derniers ont davantage des emplois à temps plein (94,1 %) que les travailleuses (82,2 %) en 2000. Depuis 1998, le renforcement du lien entre la formation et l'emploi se poursuit : en 2000, 84,1 % des emplois à temps plein, soit 84,6 % chez les hommes et 83,7 % chez les femmes, sont en rapport avec la formation reçue. En 2000, la proportion des travailleuses et des travailleurs à temps partiel qui affirment être dans cette situation parce qu'ils n'ont pas trouvé un emploi à temps plein est de 41,8 %.

En 2000, la proportion de personnes en emploi, environ dix mois après l'obtention d'un diplôme d'études collégiales de la formation préuniversitaire, est de 15,8 %, tandis que la proportion de celles à la recherche d'un emploi est de 0,7 %. De plus, 82,8 % des personnes diplômées sont aux études et 0,7 % sont inactives. La poursuite des études demeure la principale activité des titulaires d'un DEC de la formation préuniversitaire.

En 2000, 16,5 % des nouveaux titulaires d'un DEC de la formation préuniversitaire constituent la population active. Le taux de chômage de ces titulaires est en baisse depuis 1997 : il est passé de 18,3 % en 1997 à 4,5 % en 2000.

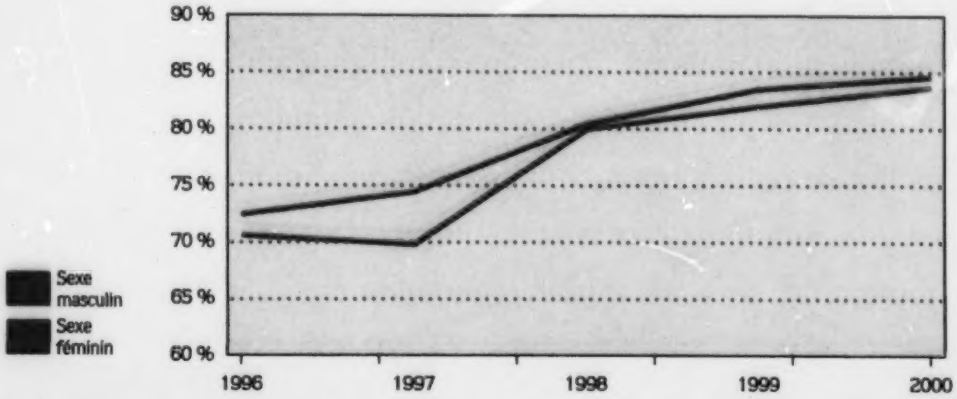
La proportion des personnes diplômées de la formation préuniversitaire qui poursuivent des études en 2000 est de 82,8 % ; il s'agit d'études universitaires dans la grande majorité des cas, soit dans 98,0 % des cas. Seulement 2,8 % des personnes qui poursuivent des études au 31 mars 2000 le font parce qu'elles n'ont pas trouvé un emploi.

Le taux de chômage des titulaires d'un DEC de la formation technique est en baisse depuis 1996 : il est passé de 13,3 % à 5,5 %, soit une baisse de plus de la moitié.

Tableau 6.6
Proportion des personnes diplômées de l'enseignement collégial selon la promotion et selon leur situation au 31 mars suivant la fin de leurs études (en %)

	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) de la formation technique					
En emploi	68,1	69,8	71,6	73,2	74,1
En recherche d'emploi	10,4	8,7	6,7	5,3	4,3
Aux études	18,2	19,0	19,0	19,3	19,6
Inactifs	3,3	2,5	2,7	2,2	2,0
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	13,3	11,1	8,6	6,8	5,5
Titulaires d'un diplôme d'études collégiales (DEC) de la formation préuniversitaire					
En emploi	14,5	14,8	13,9	12,3	15,8
En recherche d'emploi	2,4	3,3	2,0	1,1	0,7
Aux études	81,1	79,9	81,6	85,2	82,8
Inactifs	2,0	2,0	2,5	1,4	0,7
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
Taux de chômage	14,1	18,3	12,5	8,1	4,5

Graphique 6.6
Proportion d'emplois liés à la formation chez les titulaires de DEC technique travaillant à temps plein, selon le sexe, au 31 mars de l'année suivant la fin de leurs études (en %)



Annexe statistique

Page

Tableau 1
Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon l'ordre d'enseignement et le secteur, de 1990-1991 à 1999-2000 132

Tableau 2
Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon la catégorie d'organisme, la langue d'enseignement, l'ordre d'enseignement et le secteur, en 1999-2000 133

Tableau 3
Effectif de la formation professionnelle au secondaire et de la formation technique au collégial, de 1992-1993 à 1999-2000 134

Tableau 4
Personnel des commissions scolaires, des cégeps et des universités calculé selon l'équivalence au temps plein et selon la catégorie d'emploi, de 1988-1989 à 1998-1999 135

Tableau 5
Nombre de diplômes décernés, selon l'ordre d'enseignement et le type de formation ou le type de sanction, de 1990 à 1999 136

Tableau 6
Taux de scolarisation selon l'âge, le sexe, l'ordre d'enseignement et le régime d'études, en 1998-1999 (en %) 137

Tableau 1

Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon l'ordre d'enseignement et le secteur, de 1990-1991 à 1999-2000

	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000
Éducation préscolaire (maternelle 4 ans)	**7 171**	**7 598**	**8 002**	**8 151**	**14 023**	**17 284**	**17 294**	**16 295**	**15 908**	**15 174**
Éducation préscolaire (maternelle 5 ans)	**86 341**	**85 276**	**83 530**	**85 316**	**89 912**	**95 651**	**96 087**	**95 303**	**91 153**	**89 223**
Primaire (secteur des jeunes)	**583 893**	**576 601**	**566 448**	**555 417**	**547 395**	**547 642**	**552 482**	**559 279**	**566 372**	**573 102**
Secondaire (secteur des jeunes)	**473 634**	**478 571**	**495 331**	**498 306**	**498 105**	**492 629**	**486 696**	**479 740**	**469 250**	**456 148**
Primaire et secondaire (secteur des adultes[1])	**238 486**	**248 825**	**223 651**	**222 531**	**223 886**	**226 317**	**222 434**	**218 193**	**214 701**	**218 816**
Collégial[2]	**235 435**	**242 333**	**251 391**	**254 874**	**247 436**	**241 833**	**237 455**	**231 040**	**228 718**	**219 144**
Enseignement ordinaire	154 697	161 744	172 061	179 036	180 976	178 847	180 098	176 350	174 264	171 416
Éducation des adultes	80 738	80 589	79 330	75 838	66 460	62 986	57 357	54 690	54 454	47 728
Université[3]	**245 433**	**249 048**	**256 426**	**253 344**	**244 531**	**237 810**	**230 941**	**226 976**	**226 638**	**231 874**
Premier cycle	207 928	209 825	214 856	210 759	201 418	194 196	187 565	183 369	183 157	186 991
Deuxième cycle	30 275	31 469	33 334	33 782	34 021	34 271	34 086	34 281	34 558	36 120
Troisième cycle	7 230	7 754	8 236	8 803	9 092	9 343	9 290	9 326	8 923	8 763
Total	**1 870 393**	**1 888 252**	**1 884 779**	**1 877 939**	**1 865 288**	**1 859 166**	**1 843 389**	**1 826 826**	**1 813 100**	**1 803 481**

Sources : Déclaration des clientèles scolaires, (DCS).
Déclaration des clientèles en formation professionnelle, (DCFP).
Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA).
Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA).
Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC).
Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

1. *Seules les personnes ayant suivi des cours permettant d'accumuler des unités en vue de la sanction des études ont été comptées.*
2. *Trimestre d'automne. Les données de l'éducation des adultes excluent toute formation pour laquelle des unités ne sont pas attribuées.*
3. *Trimestre d'automne. Les données incluent les médecins résidents et quelques élèves du collégial et en situation d'accueil. Toutefois, elles excluent les auditeurs et les auditrices, les stagiaires postdoctoraux et les étudiants et les étudiantes en situation d'accueil. Ces données ne comprennent pas les étudiants et les étudiantes du Collège militaire Royal de Saint-Jean.*

Tableau 2

Effectif scolaire à temps plein et à temps partiel, selon la catégorie d'organisme, la langue d'enseignement, l'ordre d'enseignement et le secteur, en 1999-2000

	Éducation préscolaire		Primaire	Secondaire	Primaire et secondaire	Collégial[2]		Université[3]	Total
	Maternelle 4 ans	Maternelle 5 ans	(Jeunes)	(Jeunes)	(Adultes[1])	Ordinaire	Adultes		
Commissions scolaires	**14 894**	**85 053**	**544 452**	**382 648**	**216 142**				**1 243 189**
Français	13 796	75 599	487 574	343 752	195 613				1 116 334
Anglais	820	8 874	55 398	38 895	20 274				124 261
Langues autochtones	278	580	1 480	1	255				2 594
Établissements privés	**61**	**3 918**	**26 941**	**72 635**	**2 037**	**14 541**	**11 516**		**131 649**
Français	28	3 151	21 577	65 425	1 764	8 164	4 008		104 117
Anglais	33	767	5 364	7 210	273	2 831	152		16 630
Français et anglais	3 546	7 356	10 902						
Établissements publics hors réseau	**219**	**252**	**1 709**	**865**	**637**	**2 027**	**66**		**5 775**
Français	87	137	1 391	799	637	1 932	66		5 049
Anglais	23	20	132	66		95			336
Langues autochtones	109	95	186						390
Cégeps et antennes						**154 848**	**36 146**		**190 994**
Français						131 896	31 809		163 705
Anglais						22 952	4 337		27 289
Français et anglais									
Universités et constituantes								**231 874**	**231 874**
Français								176 272	176 272
Anglais								55 602	53 602
Total	**15 174**	**89 223**	**573 102**	**456 148**	**218 816**	**171 416**	**47 728**	**231 874**	**1 803 481**
Français	13 911	78 887	510 542	409 976	198 014	141 992	35 883	176 272	1 565 477
Anglais	876	9 661	60 894	46 171	20 547	25 878	4 489	55 602	224 118
Langues autochtones	387	675	1 666	1	255				2 984
Français et anglais						3 546	7 356		10 902

Sources : Déclaration des clientèles scolaires (DCS),
Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP),
Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA),
Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA),
Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC),
Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

1. *Seules les personnes ayant suivi des cours permettant d'accumuler des unités en vue de la sanction des études ont été comptées.*
2. *Trimestre d'automne. Les données de l'éducation des adultes excluent toute formation pour laquelle des unités ne sont pas attribuées.*
3. *Trimestre d'automne. Les données incluent les médecins résidents. Toutefois, elles excluent les auditeurs et les auditrices, les stagiaires postdoctoraux et les étudiants et les étudiantes en situation d'accueil.*

Tableau 3

Effectif de la formation professionnelle au secondaire et de la formation technique au collégial, de 1992-1993 à 1999-2000

	1992-1993	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000p
ENSEIGNEMENT SECONDAIRE[1]	**84 726**	**85 026**	**86 018**	**86 900**	**88 690**	**93 274**	**94 263**	**99 142**
Moins de 20 ans[2]	18 840	18 840	19 655	22 376	25 751	26 923	26 476	25 957
20 ans et plus[3]	66 546	66 546	66 363	64 524	62 939	66 351	67 787	73 455
Filières ordinaires (DEP, CEP, ASP et AFP)	**58 413**	**58 023**	**59 771**	**66 950**	**72 990**	**75 786**	**77 127**	**75 642**
Moins de 20 ans[2]	17 066	16 871	18 015	20 921	24 530	25 818	25 208	24 573
20 ans et plus[3]	41 347	41 152	41 756	46 029	48 460	49 968	51 919	51 069
Autres programmes	**26 313**	**27 003**	**26 247**	**19 950**	**15 700**	**17 488**	**17 136**	**23 770**
Moins de 20 ans[2]	2 207	1 609	1 640	1 455	1 221	1 105	1 268	1 384
20 ans et plus[3]	24 106	25 394	24 607	18 495	14 479	16 383	15 868	22 386
ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL	**113 980**	**116 637**	**115 740**	**120 792**	**122 069**	**123 682**	**125 970**	**121 608**
Diplôme d'études collégiales (DEC en formation technique)	81 763	84 916	87 388	89 319	90 318	90 811	90 299	88 839
Certificat d'études collégiales (CEC)	11 412	10 576	8 517	7 338	1 209	280	60	14
Attestation d'études collégiales (AEC)	20 625	20 932	19 757	24 041	30 540	32 583	35 611	32 754
Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC)	180	213	78	94	2	8	–	1

Sources : Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP).
Déclaration des clientèles scolaires (DCS).
Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA).
Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA).
Système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial (SIGDEC).

p : Données provisoires.

DEP : diplôme d'études professionnelles;
CEP : certificat d'études professionnelles;
ASP : attestation de spécialisation professionnelle;
AFP : attestation de formation professionnelle.

1. *Seules les personnes ayant suivi des cours sanctionnables ont été comptées. Les personnes inscrites à plus d'un programme la même année n'ont été comptées qu'une seule fois.*
2. *Incluant les élèves de 20 ans et plus au secteur des jeunes.*
3. *Secteur des adultes seulement.*

Tableau 4

Personnel des commissions scolaires, des cégeps et des universités calculé selon l'équivalence au temps plein et selon la catégorie d'emploi[1], de 1988-1989 à 1998-1999

	1988-1989	1989-1990	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999
Commissions scolaires	**n.d.**	**102 403**	**105 821**	**107 379**	**108 418**	**107 487**	**106 934**	**105 919**	**104 379**	**104 462**	**106 621**
Secteurs des jeunes et des adultes											
Personnel enseignant	n.d.	68 730	70 867	71 958	72 079	71 170	70 518	70 331	69 680	70 366	71 147
Personnel cadre	n.d.	1 603	1 607	1 552	1 514	1 479	1 452	1 388	1 274	1 159	1 118
Directrices et directeurs d'école	n.d.	3 831	3 874	3 878	3 878	3 804	3 820	3 753	3 647	3 528	3 567
Personnel de gérance	n.d.	796	822	842	874	859	848	802	750	671	663
Personnel professionnel	n.d.	4 320	4 486	4 563	4 767	4 803	4 691	4 530	4 250	3 898	3 894
Personnel de soutien	n.d.	23 123	24 165	24 586	25 306	25 372	25 605	25 115	24 778	24 840	26 232
Cégeps	**18 550**	**18 434**	**19 296**	**19 799**	**20 820**	**21 304**	**21 771**	**21 245**	**20 472**	**19 570**	**19 692**
Enseignement ordinaire et éducation des adultes											
Personnel enseignant	11 176	11 085	11 669	12 264	12 863	13 405	13 919	13 652	13 224	12 699	12 892
Personnel cadre	637	648	662	646	657	667	670	664	612	583	595
Personnel de gérance	303	304	313	315	323	335	327	307	287	245	230
Personnel professionnel	1 019	1 015	1 056	1 048	1 095	1 127	1 146	1 085	1 047	964	964
Personnel de soutien	5 415	5 382	5 596	5 526	5 882	5 770	5 709	5 537	5 302	5 079	5 011
Universités[2]	**29 947**	**30 656**	**31 905**	**32 679**	**33 535**	**33 404**	**33 054**	**32 224**	**31 615**	**n.d.**	**n.d.**
Personnel enseignant et personnel de recherche	9 654	9 969	10 336	10 838	11 111	11 260	11 038	10 826	10 553	n.d.	n.d.
Personnel auxiliaire d'enseignement et de recherche	3 108	3 301	3 720	3 959	4 046	4 083	4 304	4 299	4 652	n.d.	n.d.
Personnel de direction	1 284	1 305	1 308	1 343	1 347	1 348	1 305	1 291	1 218	n.d.	n.d.
Personnel de gérance	569	597	601	734	615	603	647	491	498	n.d.	n.d.
Personnel professionnel	3 039	3 148	3 266	3 231	3 607	3 557	3 496	3 487	3 352	n.d.	n.d.
Personnel de soutien	12 293	12 336	12 674	12 574	12 809	12 553	12 264	11 830	11 342	n.d.	n.d.

Sources : Personnel des commissions scolaires (PERCOS II),
Système d'information sur le personnel des organismes collégiaux (SPOC-RFA),
Système d'information financière des universités (SIFU).

n.d. : Données non disponibles.

1. *Toutes les activités du personnel au cours de l'année scolaire sont comptées dans le calcul de l'équivalence au temps plein selon la catégorie d'emploi.*
2. *Fonds avec ou sans restrictions. Excluant les cours donnés par les chargées de cours et les chargés de cours, ceux qui sont donnés en supplément par les enseignantes et les enseignants réguliers et ceux qui sont donnés par les personnes rémunérées par honoraires et par contrats. Les données de 1996-1997 sont provisoires.*

Tableau 5

Nombre de diplômes décernés, selon l'ordre d'enseignement et le type de formation ou le type de sanction, de 1990 à 1999

	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Secondaire[1]	**80 904**	**88 473**	**101 503**	**110 431**	**103 211**	**104 522**	**111 762**	**109 200**	**107 050**	**107 459**
Formation générale	64 902	69 928	78 893	79 418	81 176	81 792	86 451	80 290	77 315	76 913
Formation professionnelle	16 002	18 545	22 610	31 013	22 035	22 730	25 311	28 910	29 735	30 546
Collégial	**41 303**	**41 769**	**43 294**	**44 686**	**44 683**	**43 230**	**40 909**	**42 572**	**41 717**	**40 433**
DEC (formation préuniversitaire)	24 992	25 244	25 414	24 971	25 833	25 559	24 375	25 843	25 045	23 930
DEC (formation technique)	13 632	13 196	13 516	14 760	14 991	15 624	16 111	16 651	16 654	16 493
DEC sans mention	832	1 053	1 228	1 541	741	331	148	7	–	–
CEC et DPEC[2]	1 847	2 276	3 136	3 414	3 118	1 716	275	71	18	10
Université[3]	**48 728**	**51 329**	**53 822**	**55 277**	**56 817**	**56 015**	**55 184**	**53 277**	**50 781**	**50 726**
Baccalauréat	25 526	26 911	27 683	28 404	28 967	28 932	29 602	28 894	27 478	28 284
Maîtrise	5 166	5 404	5 823	6 082	6 604	6 414	6 547	6 514	6 727	6 814
Doctorat	712	810	915	891	959	1 037	1 087	1 143	1 231	1 170
Certificat et diplôme	17 324	18 204	19 401	19 900	20 287	19 632	17 948	16 726	15 345	14 458

Sources : Système de sanction des études appliquée au ministère de l'Éducation (SESAME).
Sanction des adultes en formation générale (SAGE).
Système de la sanction des études au collégial (SSEC).
Système de recensement des clientèles universitaires (RECU).

DEC : diplôme d'études collégiales;
CEC : certificat d'études collégiales;
DPEC : diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial.

1. *Années scolaires 1989-1990 à 1998-1999. À la suite de la réforme de l'enseignement professionnel, environ 8 800 titulaires d'un CEP (certificat d'études professionnelles) ont également reçu en 1993 un DEP (diplôme d'études professionnelles).*
2. *Depuis 1994, il n'y a plus de nouvelles admissions aux programmes qui mènent au CEC et au DPEC. Les attestations d'études collégiales (AEC) ne sont pas recensées par le Ministère.*
3. *Excluant les diplômes décernés par le Collège militaire Royal de Saint-Jean.*

Tableau 6

Taux de scolarisation[1] selon l'âge, le sexe, l'ordre d'enseignement et le régime d'études, en 1998-1999 (en %)

	Éducation préscolaire et enseignement primaire	Secondaire		Collégial		Universitaire		Total		
		Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Tous les régimes
4 ans										
Sexe masculin	18	0	0	0	0	0	0	18	0	18
Sexe féminin	19	0	0	0	0	0	0	19	0	19
Total	19	0	0	0	0	0	0	19	0	19
5 ans										
Sexe masculin	97	0	0	0	0	0	0	97	0	97
Sexe féminin	98	0	0	0	0	0	0	98	0	98
Total	97	0	0	0	0	0	0	97	0	97
15 ans										
Sexe masculin	0	96	0	0	0	0	0	96	0	96
Sexe féminin	0	96	0	0	0	0	0	96	0	96
Total	0	96	0	0	0	0	0	96	0	96
16 ans										
Sexe masculin	1	91	2	1	0	0	0	93	2	95
Sexe féminin	0	93	2	2	0	0	0	95	2	97
Total	1	92	2	2	0	0	0	94	2	96
17 ans										
Sexe masculin	1	42	11	35	0	0	0	78	11	89
Sexe féminin	0	31	9	50	0	0	0	82	9	92
Total	1	36	10	43	0	0	0	80	10	90
18 ans										
Sexe masculin	1	24	11	38	1	2	0	65	11	76
Sexe féminin	1	18	8	53	0	3	0	74	9	83
Total	1	21	10	45	0	2	0	69	10	80
19 ans										
Sexe masculin	1	18	8	28	2	9	0	56	10	66
Sexe féminin	1	13	6	36	2	17	1	66	8	74
Total	1	15	7	32	2	13	0	61	9	70

1. Les taux de scolarisation sont calculés en divisant l'effectif scolaire d'un âge donné au 30 septembre 1998 par la population du même âge à la même date. Les taux à 4 ans et à 5 ans diffèrent des résultats de la fiche 2.3 (voir les notes de la fiche sur ce sujet).

Tableau 6 (Suite)

Taux de scolarisation selon l'âge, le sexe, l'ordre d'enseignement et le régime d'études, en 1998-1999 (en %)

	Éducation préscolaire et enseignement primaire	Secondaire		Collégial		Universitaire		Total		
		Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Tous les régimes
20 à 24 ans										
Sexe masculin	1	8	5	9	2	14	3	31	9	40
Sexe féminin	0	6	3	10	2	19	5	35	10	45
Total	0	7	4	9	2	17	4	33	9	43
25 à 29 ans										
Sexe masculin	0	3	3	2	1	4	3	10	7	16
Sexe féminin	0	3	2	2	1	4	5	9	8	17
Total	0	3	2	2	1	4	4	10	7	16
30 à 39 ans										
Sexe masculin	0	2	2	1	1	1	2	4	4	8
Sexe féminin	0	2	1	1	1	1	3	4	6	10
Total	0	2	2	1	1	1	2	4	5	9
40 à 49 ans										
Sexe masculin	0	1	1	0	0	0	1	2	3	4
Sexe féminin	0	1	1	0	1	0	2	2	4	6
Total	0	1	1	0	1	0	2	2	3	5
50 à 59 ans										
Sexe masculin	0	0	1	0	0	0	0	1	1	2
Sexe féminin	0	0	1	0	0	0	1	1	2	2
Total	0	0	1	0	0	0	1	1	1	2
60 ans et plus										
Sexe masculin	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sexe féminin	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1